

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Nina Baša Zver

**Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije na področju osnovnošolskega
družboslovnega poučevanja**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Nina Baša Zver

Mentorica: doc.dr. Alojzija Židan

**Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije na področju osnovnošolskega
družboslovnega poučevanja**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem svoji mentorici dr. Alojziji Židan, ki mi je s koristnimi nasveti pomagala do tega izdelka: Hvala za vaš čas in potrpežljivost v vseh teh letih.

Hvala mojemu partnerju Andreju za podporo, potrpežljivost. Hvala, da si me bodril v težkih trenutkih, me poslušal in razumel.

Hvala staršema Nadji in Rihardu za podporo med študijem, hvala, da sta verjela vame in mi stala ob strani ne glede na vse.

Hvala tudi mojima otrokoma, Aneju in Jakobu. Četudi sta še premajhna, da bi razumela, sta čutila mojo odsotnost med nastajanjem tega dela. Da bi jima bila moja vztrajnost tudi vodilo v življenju.

Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije na področju osnovnošolskega družboslovnega poučevanja

Diplomsko delo naj koristi tako učiteljem/-icam družboslovja kot oblikovalcem šolskih politik. V diplomski nalogi se osredotočamo na pomen digitalizacije v sodobni družbi ter na njen vpliv na osnovnošolski družboslovni proces učenja. Glavni predmet raziskovanja v pričujočem delu je uporaba IKT na predmetnem področju Državlanske in domovinske kulture ter etike.

V prvem delu naloge podrobneje preučimo informacijsko družbo, njen razvoj, posledice razvoja ter vpliv na IKT. V glavni temi se osredotočimo na IKT v izobraževanju, njen pomen, smisel, cilje in posledice uporabe. Celostno preučimo elemente IKT v osnovnoškem družboslovnem procesu ter se posebej osredotočimo na predmet DKE.

V empiričnem delu raziskujemo uporabo IKT pri učiteljih. Splošen odziv učiteljev na anketo je pozitiven.

Nalogo sklenemo s predstavitvijo dveh primerov didaktičnih izpeljav.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT), informacijska družba, e-kompetentnost, Državlanska in domovinska kultura ter etika, medijska in informacijska pismenost.

Useage of information communicative tehnology in humanity courses in elementary school

This thesis should be of relevance for teachers of humanities and education policy makers. Our main focus is on the digitalisation in modern society and its influence on teaching of humanities in primary schools.

The first part of the thesis describes in some detail the information society, its development and effects, as well as its influence on ICT. The main theme discusses ICT in education, its significance, meaning, goals and impact. Elements of ICT in primary school humanities are studied comprehensively, especially in connection with the school subject CHCE.

Empirical research was based on the use of ICT by teachers. The replies of teachers to the survey was largely positive.

The final part of the thesis presents two examples of didactical practice.

Key words: information and communication technology (ICT), information society, e-competency, Citizen and Homeland Culture and Ethics, media and information literacy.

KAZALO

1	UVOD	10
2	TEORETIČNI DEL	13
2.1	INFORMACIJSKA DRUŽBA IN IKT	13
2.1.1	Razvoj informacijske družbe	14
2.1.2	Posledice razvoja informacijske družbe in IKT	18
2.1.3	Kaj je IKT	21
2.2	O IKT V IZOBRAŽEVANJU	23
2.2.1	Pomen in smisel IKT v izobraževanju	23
2.2.2	Integracija IKT v slovenski izobraževalni sistem (uvajanje IKT).....	27
2.2.3	Cilji in posledice uporabe IKT v izobraževanju	29
2.2.4	Izobraževalna tehnologija in učni medij	30
2.2.5	Medijska in informacijska pismenost.....	31
2.2.6	E-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalničar.....	34
2.2.7	E-izobraževanje in e-gradiva.....	37
2.3	OSNOVNOŠOLSKO DRUŽBOSLOVNO IZOBRAŽEVANJE	38
2.3.1	Opredelitev in razvoj predmeta DKE v Sloveniji	40
2.3.2	Učni načrt DKE	42
2.3.3	Državljska vzgoja v izbranih evropskih državah (Finska, Švedska in Nemčija) v primerjavi s Slovenijo.....	44
3	EMPIRIČNI DEL	51
3.1	OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	51
3.2	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	51
3.3	HIPOTEZE	52
3.4	SEZNAM SPREMENLJIVK	53
3.5	OSNOVNA RAZISKOVALNA METODA IN OPIS INSTRUMENTA RAZISKOVANJA.....	54
3.6	OBDELAVA PODATKOV	54
3.7	OPIS POSTOPKA ZBIRANJA PODATKOV	55
3.8	OPREDELITEV ČASA ZBIRANJA PODATKOV	55
3.9	OPIS OSNOVNE MNOŽICE IN VZORCA.....	56
	TABELA 3.1: STRUKTURA VZORCA PO SPOLU	56
	TABELA 3.2: STAROST IN DELOVNA DOBA ANKETIRANCEV	56
3.10	REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	57
3.11	SKLEPNA INTERPRETACIJA EMPIRIČNEGA DELA	76

4	APLIKATIVNI DEL	79
	4.1 POMEN PODAJANJA PRIMEROV MOŽNIH DIDAKTIČNIH IZPELJAV PREDMETA DKE.....	79
	4.2 IZBOR VSEBINE PONUJENIH DIDAKTIČNIH IZPELJAV	79
	4.3 PRIMERI DIDAKTIČNIH IZPELJAV	81
	4.3.1 PRIMER MOŽNE DIDAKTIČNE IZPELJAVE KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	81
	4.3.2 PRIMER MOŽNE DIDAKTIČNE IZPELJAVE SLOVENIJA KOT ČLANICA EVROPSKE UNIJE.....	91
5	SKLEP	96
6	LITERATURA	98
	PRILOGE	103
	PRILOGA A: UČNI NAČRT DKE ZA 7. RAZRED OŠ	103
	PRILOGA B: UČNI NAČRT DKE ZA 8. RAZRED OŠ	108
	PRILOGA C: VPRAŠALNIK UPORABA IKT NA PODROČJU OSNOVNOŠOLSKEGA DRUŽBOSLOVNEGA IZOBRAŽEVANJA	112
	PRILOGA Č: DELOVNI LIST PRI UČNI URI SLOVENIJA KOT ČLANICA EU	118

KAZALO TABEL

TABELA 2.1: UPORABA IKT V GOSPODINJSTVIH	23
TABELA 3.1: STRUKTURA VZORCA PO SPOLU	56
TABELA 3.2: STAROST IN DELOVNA DOBA ANKETIRANCEV	56
TABELA 3.3: OPREMLJENOST ŠOLE, NA KATERI ANKETIRANI POUČUJEJO, Z IKT	57
TABELA 3.4: OPREMLJENOST PROSTOROV Z IKT	57
TABELA 3.5: USPOSOBLJENOST ZA DELO S POSAMEZNO IKT	58
TABELA 3.6: ČAS, KI JE PRETEKEL OD ZADNJE UDELEŽBE NA IZOBRAŽEVANJU UČITELJA.....	59
TABELA 3.7: USPOSOBLJENOST ZA UPORABO POSAMEZNE IKT GLEDE NA ČAS IZOBRAŽEVANJA O IKT IN REZULTAT T-TESTA	59
TABELA 3.8: POGOSTOST UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU POUKA DKE	60
TABELA 3.9: POGOSTOST UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU POUKA DKE	60
TABELA 3.10: POGOSTOST UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU IN IZVAJANJU POUKA GLEDE NA ČAS IZOBRAŽEVANJA O IKT IN REZULTAT T-TESTA.....	61
TABELA 3.11: POGOSTOST UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU IN IZVAJANJU POUKA GLEDE NA SPOL IN REZULTAT T-TESTA	62
TABELA 3.13: POGOSTOST UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU IN IZVAJANJU POUKA TER REZULTAT T-TESTA.....	63
TABELA 3.14: POGOSTOST UPORABE IKT PO FAZAH OBRAVNAVE UČNE SNOVI IN REZULTAT ANALIZE VARIANCE ZA ODVISNE VZORCE	64
TABELA 3.15: PARNA TESTIRANJA RAZLIK V POVPREČJIH MED FAZAMI POUKA	65
TABELA 3.16: POGOSTOST UPORABE PO MOŽNOSTIH IKT PRI NAČRTOVANJU POUKA IN REZULTAT ANALIZE VARIANCE ZA PONOVLJENE MERITVE	66
TABELA 3.17: PARNA TESTIRANJA RAZLIK V POVPREČJIH MED MOŽNOSTMI IKT	68
TABELA 3.18: POGOSTOST UPORABE PO MOŽNOSTIH IKT PRI IZVAJANJU POUKA IN REZULTAT ANALIZE VARIANCE ZA PONOVLJENE MERITVE	69
TABELA 3.19: PARNA TESTIRANJA RAZLIK V POVPREČJIH MED MOŽNOSTMI IKT	70
TABELA 3.20: POGOSTOST UPORABE E-GRADIV ZA NAČRTOVANJE POUKA	71
TABELA 3.22: NAJPOGOSTEJŠI NAČIN PRIDOBIVANJA E-GRADIV (N = 39).....	72
TABELA 3.23: PRIDOBIVANJE E-GRADIV MED UPORABNIKI E-GRADIV	72

TABELA 3.24: STRINJANJE S TRDITVAMI O VLOGI IKT.	73
TABELA 3.26: SPODBUJANJE UČENCEV K DOMAČI UPORABI SPLETA.....	74
TABELA 3.27: MOŽNOSTI UPORABE SPLETA, H KATERIM UČITELJI SPODBUJAJO SVOJE UČENCE.....	75
TABELA 3.28: SPODBUJANJE DOMAČE UPORABE SPLETA GLEDE NA NEDAVNO UDELEŽBO NA IZOBRAŽEVANJU IZ IKT IN REZULTAT HI-KVADRAT TESTA.	75
TABELA 4.1: TABLICA OSNOVNIH POJMOV ZA DIDAKTIČNO IZPELJAVO KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	81
TABELA 4.9: TABLICA OSNOVNIH POJMOV ZA DIDAKTIČNO IZPELJAVO UČNE URE SLOVENIJA KOT ČLANICA EVROPSKE UNIJE	91

KAZALO SLIK

SLIKA 3.12: PEARSONOV KOEFICIENT KORELACIJE MED STAROSTJO UČITELJA TER POGOSTOSTJO UPORABE IKT PRI NAČRTOVANJU IN IZVAJANJU POUKA.....	62
SLIKA 3.21: PEARSONOV KOEFICIENT KORELACIJE MED DELOVNO DOBO UČITELJA IN POGOSTOSTJO UPORABE E-GRADIV.....	71
SLIKA 4.2: PRVA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	84
SLIKA 4.3: DRUGA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	85
SLIKA 4.4: TRETJA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC.....	86
SLIKA 4.5: ČETRТА PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC.....	87
SLIKA 4.6: PETA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC.....	88
SLIKA 4.7: ŠESTA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	89
SLIKA 4.8: OSMA PROSOJNICA V UČNI URI KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC	90
SLIKA 4.10: SPLETNA UČILNICA ŠOLE, KJER UČENCI PRIDOBIMO GRADIVO ZA UČNO URO	94
SLIKA 4.11: PRIMER SPLETNE STRANI, DO KATERE UČENCI PRIDEJO PREK HIPERPOVEZAVE NA DELOVNEM LISTU	

SLOVARČEK KLJUČNIH POJMOV

DIDAKTIČNA IZPELJAVA – primer podajanja učne snovi učečim se

DRŽAVLJANSKA IN DOMOVINSKA KULTURA TER ETIKA – predmet, ki v osnovni šoli predstavlja sestavni del družboslovnega in humanističnega izobraževanja

E-KOMPETENTNOST – pomembna sodobna vrlina učitelja, da sledi strategiji razvoja učnega procesa v smeri informacijske družbe – predvsem s stalnim usposabljanjem za učenje in poučevanje z uporabo sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije

E-GRADIVA – gradiva ki jih učitelji uporabljajo s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije, jih oblikujejo sami, pridobivajo od kolegov, z internih spletišč in podobno

IKT – informacijsko-komunikacijska tehnologija

INFORMACIJSKA DRUŽBA – družba, v kateri se kaže vse večji pomen informacij, ki usmerjajo ekonomsko, politično in kulturno dogajanje; sploh je zanjo značilna informacijska tehnologija, medij prenosa teh informacij

MEDIJSKA IN INFORMACIJSKA PISMENOST – sposobnost dostopa, analiziranja vrednotenja ter prenosa sporočil prek medijev, sploh medijev znotraj informacijsko-komunikacijske tehnologije

UČNA TEMA – tematsko zaokrožena učna vsebina

UČNE METODE – način dela učitelja in učencev znotraj posameznih etap učnega procesa, od učenja do preverjanja in ocenjevanja

UČNE OBLIKE – oblika razredne komunikacije in interakcije pri pouku

UČNI MEDIJ – mediji so v učnem procesu nosilci komunikacije med učečim se ter učiteljem, prek medija učitelji posredujejo vsebino učencem

1 UVOD

Moderna tehnologija je vseprisotna – računalniki, prenosniki, pametni telefoni, dlančniki. Vsi ti elementi digitalizacije so v sodobni, globalizirani družbi že na vsakem koraku in njihov pomen v družbi močno narašča. Način učenja, sprejemanje vedenj, se tudi v duhu digitalizacije močno, predvsem pa zelo hitro spreminja. Ukoreninjeni procesi in standardi predajanja znanja učečemu se so danes bolj kot kadarkoli podvrženi spremembam. Spremembam, ki narekujejo digitalno dobo.

Pomen izobraževanja v globalizirani družbi narašča. Krepi pa se tudi pomen družboslovnega poučevanja. Vsebine, ki jih ponuja družboslovje, imajo velik smisel v izobraževalnem procesu, še posebej v vseprisotnih procesih globalizacije. Predmetno področje DKE ponuja standard družboslovnih vedenj v osnovni šoli in podlago za sociologijo v gimnazijah.

V diplomski nalogi poskusimo slediti več smotrom, tako je tudi pričujoče delo razčlenjeno na teoretični, empirični in aplikativni del. Glavni cilj naloge je tako podati celosten pogled na predmetno področje DKE v osnovnih šolah in uporabo IKT pri predmetu. Tako preučujemo vzvode informacijske družbe z vsemi njenimi elementi, se celostno dotaknemo predmeta DKE. V empiričnem delu raziščemo mnenja učiteljev glede navedene problematike. Nalogo sklenemo z navedbo lastnih didaktičnih rešitev glede obravnavane tematike.

V teoretičnem delu se celostno dotaknemo tem, ki zadevajo obravnavo uporabe IKT pri predmetu DKE. Informacijska družba, ki ji je namenjen del naloge, je podlaga za razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologij. V osnovi tako povežemo pojma informacijska družba in IKT, podrobneje pregledamo njen razvoj in posledice. Nadaljujemo z razčlenbo pojmovanja IKT, si odgovorimo, katera področja zajema. V poglavju IKT v izobraževanju si odgovorjamo na vprašanja o uvajanju IKT v izobraževalni proces, o njenem pomenu in smislu – ko s to tehnologijo dosegamo boljše rezultate pri učenju. Poudarjamo pomemben vidik pravilne uporabe IKT v izobraževanju, njene prednosti in pa tudi slabosti. Uvajanje IKT v slovenski izobraževalni sistem se je pričelo zelo zgodaj, posebej pa IKT v slovenskem izobraževalnem sistemu raziščemo v poglavju o njeni integraciji. Učnemu mediju kot sredstvu prenosa informacij, podatkov in sporočil namenimo posebno poglavje. Ker živimo v času, ko smo nenehno izpostavljeni medijem, podrobneje preučimo medijsko in informacijsko

pismenost. Nadaljujemo s poglobljenim vpogledom v e-kompetentnost prenašalcev učnega procesa – učitelja, ravnatelja in računalničarja. Sam IKT se v procesu poučevanja uporablja v obliki tako imenovanega e-izobraževanja, pri katerem so podlaga za prenos znanja učečemu se e-gradiva.

Predmet DKE je osnovni element naše raziskovalne teme. Tako ga podrobneje preučimo v teoretičnem delu naloge. Seznanimo se z njegovo opredelitvijo, razvojem in aktualnim učnim načrtom. Ker je Slovenija del globalizirane družbe, čutimo potrebo, da potegnemo nekaj vzporednic s predmetnim področjem osnovnošolskega izobraževanja v nekaterih evropskih državah (Finska, Švedska in Nemčija).

V empiričnem delu ponudimo vpogled v raziskavo med osnovnošolskimi učitelji DKE. Glavni namen raziskave je celostno preučiti odnos učiteljev po uporabi IKT na predmetnem področju DKE. Tako preučimo uporabo IKT pri načrtovanju in izvajanju predmeta, pogostost uporabe e-gradiv, opremljenost šole z IKT, oceno lastne usposobljenosti za uporabo IKT, izobraževanja na temo IKT. Ugotavljamo pa tudi, ali učitelji učence spodbujajo k uporabi IKT. Z raziskavo si tako zastavimo ustrezna raziskovalna vprašanja in nastavimo hipoteze:

1. Večina učiteljev meni, da je njihova šola dobro opremljena z IKT.
2. Učitelji se po usposobljenosti za delo z IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.
3. Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.
4. Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede spol.
5. Obstaja povezava med starostjo učitelja in pogostostjo uporabe IKT.
6. Pogostost uporabe IKT v fazi priprave na pouk in fazi izvedbe je različna.
7. Pogostost uporabe IKT v fazi obravnave učne snovi je različna.
8. Pri načrtovanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.
9. Pri izvajanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.
10. Obstaja povezava med delovno dobo učitelja in pogostostjo uporabe e-gradiv.
11. Več kot 50 % učiteljev najpogosteje pridobiva e-gradiva na internetu.
12. Obstaja povezava med pogostostjo uporabe IKT med poukom in mnenjem o pozitivnih učinkih na učence.

13. Med učitelji obstaja razlika po spodbujanju učencev k domači uporabi spleta glede na to, ali je bil učitelj deležen dodatnih izobraževanj pred manj kot letom.

Raziskovalna metoda je bila anketa, podatki so bili obdelani s programskim paketom SSPS. Podatke smo zbirali s spletnim anketnim vprašalnikom, objavljenem na portalu 1ka. Ciljna populacija ankete so bili učitelji DKE z osnovnih šol v Sloveniji, v priložnostni vzorec pa so bili končno zajeti učitelji študijske skupine DKE iz regij Primorska, Notranjska, Obala in Kras ter Goriška. Odposlanih vprašalnikov je bilo 123, vrnjenih pa 40.

V empiričnem delu naloge podrobneje predstavimo hipoteze, rezultate in ob vsaki podamo interpretacijo vseh 13 rezultatov podanih hipotez.

Z anketnim vprašalnikom smo dobili pozitiven odziv učiteljev na uporabo IKT pri predmetu DKE v osnovnih šolah. Učitelji so naklonjeni vsem vrstam uporabe IKT v samem procesu, željni so izobraževanj in nasploh menijo, da so prostori, v katerih poučujejo, primerno opremljeni z IKT. Opremo uporabljajo tako pri načrtovanju učnega procesa kot pri izvedbi pouka. Nekoliko več negativnih mnenj se kaže pri temi uporabe e-gradiv. Učitelji ocenjujejo, da je vpliv uporabe IKT v procesu izobraževanja za učečega se pozitiven. Svoje učence pa tudi aktivno navajajo na uporabo IKT v domačem okolju.

Kot pomemben element diplomskega dela se je pokazal tudi aplikativni del. Tematika uporabe IKT pri predmetu DKE kar kliče po ponujenih didaktičnih izpeljavah. Tako v zadnjem delu naloge predstavimo dve didaktični izpeljavi. Izbrana vsebina iz učnega načrta za 7. razred je Kršenje človekovih pravic, za 8. razred pa Slovenija kot članica EU. Ponujene didaktične izpeljave so lastno delo avtorice in so se v okviru rednega študija tudi izvajale pri praktičnem delu predmeta Metodika pouka sociologije.

2 TEORETIČNI DEL

V teoretičnem delu naloge preučujemo teme, ki zadevajo obravnavo naše tematike o uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju: IKT) v osnovnošolskem družboslovnem poučevanju. Tako se v prvem poglavju teoretičnega dela najprej osredotočimo na informacijsko družbo in IKT. Podrobneje predstavimo razvoj današnje informacijske družbe, posledice njenega razvoja in vpliv na IKT. Podrobneje preučimo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo.

V drugem poglavju se osredotočimo na IKT v izobraževanju: njegov pomen in smisel, vključevanje IKT v slovenski izobraževalni sistem. Podrobneje predstavimo učne medije kot pomemben sklop v dojemanju informacijsko-komunikacijske tehnologije v izobraževalnem procesu.

Posebno poglavje namenimo medijski in informacijski pismenosti ter sklop sklenemo z razumevanjem e-kompetentnosti in e-gradiv. Sklepno poglavje teoretičnega dela naloge se osredotoči na osnovnošolsko družboslovno izobraževanje. Podrobneje se ozremo k predmetu državljanska in domovinska vzgoja ter etika, in sicer v Sloveniji ter tujini. Predmet je podlaga za sociološko izobraževanje, in pomeni prvi stik s tem področjem že v osnovni šoli. Predmetno področje je podlaga za sociologijo, s katero se dijaki srečajo v srednji šoli, ko se še poglobi njihovo poznavanje družbe, njenih sistemov in delovanja.

2.1 INFORMACIJSKA DRUŽBA IN IKT

Pojem informacijska družba je razmeroma mlada skovanka, katere pomen je predvsem v spoznanju, da se možnosti paradigem življenja in delovanja v industrijski družbi izčrpavajo in da je nujno najti in pokazati pot naprej. Le tako se lahko izognemo travmam prehoda iz agrarne v industrijsko družbo. Osnovno spoznanje je, da je informacijska družba – družba izobilja in ne le blagostanja (Vintar 2000, 11).

Informacijska družba je povezana z IKT, saj brez informacijsko-komunikacijske tehnologije informacijske družbe ni. Tako je informacijska družba nastala po tem, ko je IKT toliko

napredovala, da je danes vseprisotna v razvitem svetu, medtem ko pospešeno prehaja tudi v države v razvoju.

Gerlič (2000, 7) pravi, da IKT »rešuje probleme zastoja v razvoju industrijske proizvodnje z uvajanjem robotov, množičnim uvajanjem računalnikov ter s silovitim razvojem znanosti in izobraževanja«.

Gams (1998, 1) navaja: »Informacijska družba je družba, v kateri so storitve ogrodje celotnega dogajanja, poligon za prodor uspešnih in za zaostajanje informacijsko nepismenih.« Gams (prav tam) v nadaljevanju dodaja: »Gre za človeško družbo, ki intenzivno uporablja informacijske računalniške storitve, predvsem internet.«

Informacijsko družbo bi lahko poimenovali tudi medijska družba, saj uporablja medije, med njimi predvsem internet.

Množični mediji so postali del naše lastne stvarnosti, saj s svojo predstavitvijo in razlago dogodkov predstavljajo del našega spomina in realnosti. Mediji nam odpirajo možnosti globalnega sporazumevanja, razširjanja demokracije, toda hkrati povečujejo tveganje manipulacije – tako družbene kot osebne. Vedno večji pomen medijev bodisi v količinskem ali kakovostnem smislu opravičuje naše označevanje današnje družbe kot 'medijske družbe' (Erjavec in Volčič 1999, 13).

O informacijski družbi lahko govorimo od takrat, ko so se pojavili računalniki, to je od 70. let prejšnjega stoletja, intenzivneje pa šele od 80. let, ko so bili računalniki prisotni tudi v mnogih gospodinjstvih (Ris 2008).

2.1.1 Razvoj informacijske družbe

Začetki razvoja informacijske družbe segajo tako globoko, da lahko začnemo govoriti o njih že v antiki, ko so se pojavili prvi računski pripomočki, s katerimi so si takratni znanstveniki poskušali olajšati raziskovanje in pridobivali natančnejše izračune. Prva računsko naprava, imenovana abakus, iz leta 2400 pred našim štetjem je vplivala na razvoj mnogih podobnih računskih mehanizmov. V letih od 150 do 100 pred našim štetjem se je pojavil prvi analogni

računalnik. Prvi digitalni mehanski kalkulator je leta 1623 razvil Wilhelm Schickard, ki se je zaradi tega v zgodovino vpisal kot oče dobe računalništva. Po letu 1943 so na Univerzi v Pensilvaniji izdelali prvi digitalni računalnik, imenovan ENIAC (angl. Electronic Numerical Intergrator and Computer). Zmogljivost ENIAC-a je zasedala površino dvosobnega stanovanja, danes (pri sodobnih računalnikih) pa je skrita v silikonskem čipu, ki meri pol kvadratnega milimetra (Svete in Pinterič 2008, 31–34).

Računalniška tehnologija se je stalno izboljševala, in sicer po hitrosti, zmožnosti shranjevanja in obdelave podatkov ter ob hkratnem zmanjševanju posameznih računalniških enot, ki danes niso večje od škatlice cigaret (Svete in Pinterič 2008, 34). Če se spominjamo prvega digitalnega računalnika, ki je bil velik kot dvosobno stanovanje, vidimo, da je razvojni skok računalniške tehnologije prav neverjeten. Razvoju še dandanes ni konca, saj na trg nenehno prihajajo novi, privlačnejši, zanimivejši in bolj praktični izdelki moderne tehnologije.

Za razumevanje zmožnosti informacijske družbe in e-države je treba pogledati razvoj tehnologij komunikacijskega povezovanja med računalniki. Ta se je začel po drugi svetovni vojni, ko je postal prenos informacij izjemnega pomena za vojaške, gospodarske in politično-upravne potrebe posameznih držav. Radio se je množično uveljavil že med drugo svetovno vojno. Omogočal je racionalnejšo porabo časa, saj je lahko posameznik ob poslušanju počel tudi kaj drugega, kar pri branju tiskanih medijev ni mogoče. Televizija se je pojavila po drugi svetovni vojni, natančneje v letu 1956, ko so Američani prvič v zgodovini spremljali boj predsedniških kandidatov prek malih zaslonov (Watts 1997, v: Svete in Pinterič 2008, 34).

Proces izumljanja televizije je bil izredno drag in naporen, potekal je v metežu različnih interesov in špekulacij. Marsikdo se je zavedal, da bo televizija postala velika svetovna sila. V raziskovanje so vlagali milijone in milijarde ter poskušali izpodriniti drug drugega. Prvi uspešni eksperimenti so bili izvedeni v ZDA leta 1928, a so se prve redne oddaje začele v Londonu šele leta 1936, v New Yorku pa nekoliko kasneje, leta 1939 (Grabnar 1977, 19).

V sodobni globalizirani družbi ima med vsemi informacijsko-komunikacijskimi tehnologijami največji pomen uporaba interneta. Prednost interneta je, da nima načrtnega strukturiranja in hierarhične delitve, tako da vsak udeleženec v omrežju ni zgolj uporabnik informacij, ampak tudi njihov potencialni proizvajalec (Svete in Pinterič 2008, 35).

Zametki interneta segajo v leto 1970, ko se je pojavilo prvo računalniško omrežje ARPANET. To je bilo vojaško preizkusno omrežje, ki se je v nekaj letih razvilo v internet, ki ga danes uporabljamo po vsem svetu (Mrhar in Bernik 1996, 10).

Internet je nastal na podlagi raziskovalno-razvojnih potreb ameriške vojaške industrije. Zaradi vloge ameriške zvezne vlade pri razvoju in financiranju interneta je internet ostal nekomercialen vse do zadnjih trideset let. Do današnjega dne je padla večina ovir za komercialno uporabo spleta, saj so se začele nekatere pomembne pobude na področju trženja, poslovanja in plačilnega prometa. Govorimo lahko o komercializaciji interneta (Jerman Blažič in Turk 1996, 11).

Internet, kakšnega poznamo danes, se je razvil v letu 1989 z oblikovanjem svetovnega spleta (angl. World Wide Web) in internetnega jezika (angl. hyper-text language) za globalno širjenje informacij. Prva iskalniška programska oprema za dostop do informacij na internetu je bila predstavljena leta 1991. Leta 1994 se je internet oblikoval v nov množični medij. V letu 1995 je bila objavljena prva verzija programske opreme Internet Explorer, ki jo je izdal Microsoft (Svete in Pinterič 2008, 35–36). Internet kot komunikacijski kanal hitro in interaktivno med seboj poveže različne akterje – politike, medije, interesne skupine, politične stranke, javne institucije in državljane (Oblak 2003, 56).

Internet zagotavlja niz orodij in storitev za izvajanje različnih opravil. Najpomembnejše storitve so (Jerman Blažič in Turk 1996, 23–24):

- *elektronska pošta* – pošiljanje in sprejemanje elektronskih sporočil je med internetnimi storitvami najpomembnejše. E-pošta se ne uporablja samo na internetu, temveč pri skoraj vseh komercialnih ponudnikih informacijskih storitev;
- *omrežne novice* so zelo vpliven, razširjen elektronski konferenčni sistem z več kot 5.000 konferencami, ki tečejo 24 ur na dan, 365 dni v letu. Z vpisom v konferenčne (novičarske) skupine lahko ljudje komunicirajo po skupinah tako, da uporabljajo sistem sporočanja, ki je podoben elektronski pošti;
- *FTP* (protokol za prenos datotek) je sredstvo, ki omogoča pošiljanje in sprejemanje datotek prek interneta. To priljubljeno orodje se na internetu zelo veliko uporablja;

- *gopher* ali hrček iz Minnesote je orodje oziroma storitev za usmerjeno iskanje informacij in združuje številne internetne storitve v eno samo orodje. To orodje išče, ponovno prikliče in prikaže na zaslonu dokumente, ki so na internetnih strežnikih, ne glede na tip datoteke oziroma strežnika;
- *World Wide Web (WWW)* ali svetovni splet omrežij je najnovejše in najhitreje rastoče internetno orodje. Gre za grafično multimedijsko orodje, ki temelji na strukturi hipertekstovne predstavitve dokumentov, slik, filmov, glasu in podobnega. To orodje zaradi preproste uporabe in lahkega iskanja postaja najbolj priljubljeno ter je tudi odlična storitev za poslovneže in podjetja, ki se želijo vključiti v internet.

»V okviru razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije je bil eden izmed osnovnih gradnikov interneta tudi elektronska pošta« (Svete in Pinterič 2008, 36).

Elektronska pošta je postala nepogrešljivo orodje za poslovno komunikacijo in udejstvovanje in brez nje si nekako ne moremo več predstavljati sodobnega poslovanja. Je izjemno komunikacijsko sredstvo, saj je na drugem mestu – takoj za svetovnim spletom – med tako imenovanimi killer aplikacijami, razvitimi za internet. Pravzaprav se ne razlikuje veliko od tradicionalne pošte, le da je, seveda, mnogo hitrejša, cenejša in omogoča uporabo multimedijev. V poslovnem svetu jo uporabljamo tako v internem komuniciranju kot v odnosih s partnerji, ciljnim javnostmi in z deležniki ter, seveda, s kupci in strankami (Žižek in Žižek 2010, 39).

Po razvoju interneta se je razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologij in povezanih aplikacij še naprej širil. Razvile so se multifunkcionalne naprave, kot je na primer multifunkcijski barvni kopirni stroj, ki je obenem še telefaks ter optični čitalec in omogoča tako povezavo z računalnikom kot neposredno uporabo različnih spominskih enot, s katerih lahko brez uporabe računalnika natisnemo različne datoteke (Steve in Pinterič 2008, 41–42).

Razvoju informacijsko-komunikacijskih tehnologij še ni videti konca, saj namreč napreduje z različnimi napravami, ki jih ljudje vse bolj uporabljajo. Z razvojem IKT pa se nedvomno krepi tudi informacijska družba. Dostop do informacijsko-komunikacijskih tehnologij nam je navsezadnje omogočen že v zgodnjem otroštvu, kar pelje do posameznikovega zgodnjega osvajanja novih tehnologij in vstopanja v globalizirano informacijsko družbo.

2.1.2 Posledice razvoja informacijske družbe in IKT

Prehod v informacijsko družbo je izrazito razvojni problem z izredno močno ekonomsko, kulturno in socialno dimenzijo. Sloni predvsem na tržnih silah in ne zahteva posebnega državnega usmerjanja in intervencij, razen pri vzpostavljanju infrastrukturnih pogojev, kot so ustrezna in temu naklonjena zakonodaja, izobraževanje, spodbujanje znanstveno-tehnološkega razvoja, standardizacija in telekomunikacijska infrastruktura. Seveda pa mora država sama prevzeti naloge za racionalno informatizacijo svojih storitev zlasti v mednarodnih odnosih ter pri tem upoštevati vse svoje subjekte – pravne osebe, posameznike in gospodinjstva (državljanke) (Vintar 2000, 7).

Razvoj informacijske družbe je vplival na dvig inovativnosti in konkurenčnosti gospodarstva in družbe, na povečanje števila delovnih mest z visoko dodano vrednostjo, na dvig kakovosti življenja, enakomeren regionalni razvoj in boljšo mednarodno vključenost (Flogie 2007). Po drugi strani pa je povzročil nemalo neprijetnosti za tiste, ki nimajo možnosti in/ali znanja, da bi postali del informacijske družbe. Tako so iz nje izločeni.

Negativne posledice informacijske revolucije so najbolj občutili revni, saj so brezposelni in ljudje z nižjimi dohodki velikokrat izključeni iz programov informacijske družbe. Težava se je pokazala tudi pri tovarnah, okrog katerih so se formirale revne delavske četrti. Tako je na primer v Chicagu kar približno 2000 takšnih tovarn (Pivec 2004, 39).

Razvojna težava informacijske družbe je digitalna ločnica med osebami z rednim, učinkovitim dostopom do interneta in elektronskih storitev ter osebami, ki dostopa nimajo. Dejstvo, da nekateri imajo priložnosti, drugi pa jih nimajo, še kerpi ločnico v ekonomski in splošni razvitosti (Flogie 2007).

Flogie (2007) v nadaljevanju navaja, da naj bi z zmanjšanjem digitalne ločnice in širšo uporabo IKT prinesli veliko koristi za razvijalce e-storitev. Te so vidne v nižjih stroških poslovanja državne uprave in lokalne uprave, nižjih stroških poslovanja različnih družbenih skupin z javno upravo, racionalizaciji celotnega javnega sektorja ter pozitivnem razvojnem

vplivu na druga področja družbenega življenja. Vse to neposredno prinaša boljše konkurenčnost celotne družbe.

S tem se strinjata tudi Nwosu in Ogbomo (2010, 2), ki pravita, da IKT lahko pomembno vpliva na revne in marginalizirane ljudi ter lahko izboljša njihovo izobraževanje, usposabljanje in zaposlovanje. IKT je mogoče uporabiti za zmanjšanje revščine. Še vedno obstajajo pomisleki glede socialnega vpliva IKT. Če digitalni razkorak postane preširok, bi to lahko povzročilo odtujenost novih generacij od lastne kulture.

Razvoj IKT je pa prispeval tudi k lažjemu izobraževanju, saj so na voljo že najrazličnejša izobraževanja na daljavo, kar večini resnično olajša doseganje izobrazbene stopnje.

IKT prispeva k (Skladnost politik, 2011):

- ustvarjanju zaposlitvenih možnosti v novih industrijah;
- z mikroekonomskega vidika, k nižanju stroškov in večji produktivnosti podjetij;
- boljšemu dostopu do informacij (pridobivanje znanja, na primer o inovacijah v kmetijstvu, o možnostih pridobivanja mikrokreditov, vladnih subvencijah, zdravstvu, dostop do vladnih obrazcev, seznanitev z delom NVO in aktivizmom);
- boljšemu dostopu do socialnih storitev (zdravstvo, šolstvo);
- možnosti za državljanom prijaznejšo in dostopnejšo javno upravo;
- poleg tega je sredstvo za izmenjavo idej, informacij, omogoča pritisk na odločevalce, aktivizem.

Najpomembnejši učinki informacijske tehnologije se kažejo pri (Bobek, Lesjak v: Bučar 2001, 155):

- organiziranosti podjetij;
- spreminjanju poslovnih procesov;
- načinu poslovnega sodelovanja med podjetji ter
- upravljanju podjetij.

Razvoj informacijske družbe ima tudi politične posledice. Te se med drugim kažejo v tem, da je vlada navajena na strog nadzor nad mediji, internet pa prinaša hitro in globalno širjenje informacij. Za vlado je problematično tudi upravljanje interneta, saj ga ne more nadzorovati,

kar je lahko zelo občutljivo (Nwosu in Ogbomo 2010, 2). Ne le politična posledica, ampak tudi socialna, je prav to, da so na internetu nevarnosti, ki se lahko kažejo kot virusi, vsiljena pošta ipd. Še hujša pa je vsekakor nezaščitenost osebnih podatkov. Nemalo je primerov vdora v osebne računalnike ter posledično neželenega dostopanja do osebnih podatkov, lokacij in celo fotografij, če jih uporabnik hrani na napravi. Prav tako so znani primeri, da so drugi nelegalno dostopali do podatkov, poslovnih skrivnosti. Ob objavi teh podatkov v javnosti, na spletu, je ogrožena ne le konkurenčnost podjetja, ampak tudi njegova verodostojnost in ugled. Poslovne škode v teh primerih so velike. Kovačič (2006, 44) pravi, da se zasebnost varuje s stopnjo tajnosti in da je to ena poglobitvenih tehnologij za zaščito zasebnosti na internetu.

Vpliv informacijske tehnologije se pri poslovanju podjetij kaže predvsem kot zmanjševanje stroškov. Ključna področja zmanjševanja stroškov pri elektronskem trgovanju v primerjavi s tradicionalnim vključujejo fizično ustanavljanje, postavitve in izvedbo, podporo strankam, status zaloge, knjigovodski in distribucijski red. Čeprav sta vzpostavitev in vzdrževanje e-poslovanja lahko draga, je to vsekakor ceneje kot vzdrževanje ene fizične prodajalne. Do spletne strani lahko dostopa več milijonov ljudi po vsem svetu, poleg tega e-poslovanje občutno zmanjša stroške pridobivanja novih kupcev, saj je oglaševanje na spletu cenejše kot v drugih medijih ter bolj ciljno usmerjeno (Konsbruck 2013, 2).

Glede socialnih posledic Geldof (Nwosu in Ogbomo 2010, 2) ugotavlja, da je uvedba IKT družbeni proces. Družbene posledice so tako pomembne kot tehnologija sama. IKT spreminja komunikacijo. IKT lahko tudi pomembno vpliva na položaj žensk v družbi, revnim ženskam lahko pomaga, da izboljšajo svoje življenje, čeprav so ravno ženske pogosto ranljive in potrebujejo zaščito pred negativnimi vidiki IKT.

Negativni vpliv IKT se kaže kot škodljiv vpliv na okolje. Če se bo v prihodnosti IKT-oprema reciklirala in ponovno uporabljala, bo to lahko zmanjšalo negativen vpliv na okolje (Fuchs 2006, 298). Sama proizvodnja IKT ustvarja veliko odpadkov in strupenih emisij. Osebni računalniki in mobilni telefoni vsebujejo strupene snovi, kot so litijske ali kadmijeve baterije. Za proizvodnjo enega računalnika je potrebnih od 16 do 19 ton materialnih sredstev in več kot 5000 kWh energije, emisije za proizvodnjo enega kosa vključujejo tudi 60 kilogramov odpadkov, 1850 kilogramov ogljikovega dioksida, 2 kilograma žveplovega dioksida in 1 kilogram dušikovega oksida (Grote v Fuchs 2006, 300).

Od kod tolikšen negativen vpliv na okolje? Zaradi tekmovanja med podjetji, ki izdelujejo računalnike in mobilne telefone, nenehno nastajajo novi, modernejši in privlačnejši izdelki, ki si jih ljudje, predvsem tisti z višjimi prihodki, lahko privoščijo. Tako se poveča količina odpadkov iz nerabljenih predmetov, kar pomeni tudi večjo škodo za okolje. Če bi bilo te aparate mogoče predelati in jih uporabiti za ponovno izdelavo, bi veliko omilili škodljivost za naravo.

2.1.3 Kaj je IKT

»IT (informacijska tehnologija) vključuje vse tehnologije, ki jih uporabljamo za zbiranje, obdelovanje, shranjevanje in zaščito podatkov. Nanaša se na računalniško strojno opremo (hardware), software (računalniške programe), računalniško omrežje« (Čelebić in Ilija Rendulić 2012, 1).

Informacijska tehnologija torej zajema (Soubra v Bučar 2011, 133):

- strojno opremo:
 - računalniška oprema zajema delovne postaje, osebne računalnike, periferije ter različne računalniške sisteme (veliki, srednje veliki in mali sistemi),
 - pisarniška oprema zajema pisalne stroje, računalnike, fotokopirne stroje in drugo pisarniško opremo,
 - oprema za prenos podatkov zajema opremo LAN (angl. local area network) ter drugo opremo za prenos podatkov;
- programski proizvodi:
 - sistemski software je namenjen delovanju strojne opreme ter zagotavljanju njene učinkovitosti in varnosti delovanja,
 - aplikacijski programski paketi, ki predstavljajo rešitve za specifične probleme posamične panoge/sectorja (na primer bančništvo, zavarovalništvo) oziroma za posamezna področja poslovnega delovanja (na primer obračun plač);
- storitve:
 - profesionalne storitve, navezane na uvajanje in prilagajanje IT-opreme specifičnemu uporabniku, skupaj z izobraževanjem, ter navezane svetovalne storitve,

- storitve obdelave podatkov ter transakcijske storitve ob uporabi računalniških programskih orodij, modelov in aplikacij,
- omrežne storitve, ki obsegajo vzdrževanje komunikacijskih omrežij in njihov nadzor,
- vzdrževanje strojne opreme, skupaj s popravili in namestitvijo novih sestavin.

K informacijski tehnologiji torej lahko štejemo osebne računalnike, prenosnike, mobilne telefone, dlančnike, tiskalnike, pisalne stroje ter vse njihove dele. Njen naslednji element je programska oprema, ki skrbi za pravilno in varno uporabo naprav, ne nazadnje pa ne gre pozabiti na storitve, kot so omrežne storitve, izobraževanje, obdelava podatkov in vzdrževanje strojne opreme. Pojem IT torej zajema vse – od izdelave opreme do vzdrževanja in izobraževanja za njeno pravilno in varno uporabo.

»Pod izrazom IKT (informacijsko-komunikacijska tehnologija) mislimo na prenos in uporabo vseh vrst informacij. IKT predstavlja temelj gospodarstva in je pobudnik družbenih sprememb 21. stoletja. Vpliva na vse vidike življenja, katerega poznamo danes, brez te tehnologije bi življenje bilo skoraj nepredstavljivo. Oddaljenost ni več ovira do dostopa informacij – npr. delo in učenje na daljavo, e-bančništvo, e-uprave« (Čelebić in Ilija Rendulić 2012, 1). IKT torej skrbi za prenos in uporabo vseh vrst informacij, ki smo jih navedli zgoraj.

To so primarno elektronsko zasnovane tehnologije, ki jih uporabljajo za zbiranje, shranjevanje, obdelavo, »pakiranje« ter komunikacijo informacij, in zagotavljajo dostop do znanja. Poudarjajo se tehnologije, ki so informacijsko združljive, torej tiste, ki lahko skupaj z računalniško zmogljivostjo zagotavljajo ustrezno informacijo in obdelavo znanja (Valantin v Bučar 2001, 133)

Krašna (2010, 12) je informacijsko-komunikacijsko tehnologijo opredelil kot skupek naprav, komunikacijskih medijev in programske opreme, ki omogoča, da se podatki elektronsko prenašajo.

2.2 O IKT V IZOBRAŽEVANJU

Digitalizacija in sprejemanje moderne tehnologije v sodobni družbi vse bolj naraščata. Vpeljevanje IKT v sodobno, moderno izobraževanje je tako nuja. Uččega je treba z IKT seznaniti že zelo zgodaj, da se priuči pravilnega ravnanja s tehnologijami, njihove uporabe in koristnosti. Vsi otroci nimajo na svojem domu računalnika in/ali dostopa do interneta, zato se z IKT prvič seznanijo šele v šoli.

Tabela 2.1: Uporaba IKT v gospodinjstvih

	Število	Odstotek
Gospodinjstva – SKUPAJ	709.093	100 %
Gospodinjstva, ki imajo računalnik (namizni, prenosni, tablični, ročni, dlančnik)	539.619	76 %
Gospodinjstva z dostopom do interneta	524.287	74 %

Vir: Stat (2012).

Statistični podatki iz leta 2012 kažejo (glej Tabelo 3.1), da ima večina prebivalcev Slovenije dostop do IKT, saj je v Sloveniji razmeroma malo gospodinjstev brez računalnika – to je 24 %. Tako je tudi odstotek tistih, ki nimajo dostopa do interneta, relativno nizek – 26 % gospodinjstev. Dejstvo, da ima večina prebivalcev Slovenije doma računalnik in dostop do interneta, kaže še toliko več priložnosti, da se IKT izkoristi v izobraževanju pri različnih predmetih in ne le zgolj pri informatiki.

Vehovar, Brečko in Prevodnik (2008, 60) pravijo, da je »uporaba IKT v izobraževanju v zadnjem desetletju ena ključnih prioritet pri razvoju izobraževalnega sistema v razvitih državah. IKT v izobraževanju je tako del različnih evropskih in nacionalnih strategij (na primer Lizbonske strategije, 2010, Strategije vseživljenjskega učenja).«

2.2.1 Pomen in smisel IKT v izobraževanju

O pomenu IKT je pisal Rebernak (2008), ki pravi, da je uporaba IKT smiselna, ko z njo dosežemo boljše rezultate pri učenju. IKT v izobraževanju je po mnenju Rebernaka (2008) treba vključiti na različne načine: frontalni pouk, individualni pouk, delo v parih, domače

delo, dodatni in dopolnilni pouk. Vsekakor je vsebine z uporabo IKT treba vključiti pri različnih predmetih, s čimer bi se verjetno izboljšala kakovost učenja.

Na boljšo kakovost učenja kažejo številne raziskave (Vehovar, Brečko in Prevodnik 2008, 62–63):

- raziskava PISA iz leta 2003 je pokazala, da v povprečju učenci, ki imajo dostop do računalnika, v šoli dosegajo boljše rezultate kot učenci, ki tega dostopa nimajo;
- raziskava, o kateri piše organizacija European Schoolnet, je pokazala, da ima IKT pozitiven učinek na učne dosežke v osnovnih šolah, posebno še pri maternem jeziku;
- kot je pokazala raziskava o e-izobraževanju v nordijskih državah iz leta 2006, učenci, učitelji in starši menijo, da IKT pozitivno vpliva na izboljšanje posameznikovega učenja.

Tradicionalne oblike poučevanja in učenja v sodobnem, globaliziranem okolju je treba preseči. Vpeljava IKT v izobraževalne sisteme je za učeče se zanimiva, atraktivna. Današnji otroci živijo v svetu zaslonov – računalnikov, prenosnikov, dlančnikov in podobnih naprav. Ta svet jih obkroža doma, z njim bodo funkcionirali tudi kot odrasli posamezniki. Zanimanje učečega se za IKT je skoraj vedno prisotno. Posebno pa je to zanimivo za tiste, ki v domačem okolju nimajo možnosti za uporabo novih tehnologij. Učitelj mora v svoji profesionalni težnji slediti modernim izzivom poučevanja. Poleg odličnega znanja kurikularnih vsebin, lokalnih in tujih dogajanj v globalizirani družbi naj v didaktizaciji poišče pravo mero med transmissijskim poukom in poukom, ki z uporabo tehnologij IKT spodbuja aktivnost, interaktivnost in sodobnost.

Izobraževanje z IKT vključuje več vidikov (Praprotnik in Zakrajšek 2008, 220):

- skupno delo učencev in profesorjev;
- tesnejše odnose udeleženi v izobraževanju v šoli in tudi zunaj nje;
- posredovanje znanja v trenutku, ko to znanje potrebujemo za razrešitev nekega problema;
- učenje v interdisciplinarnem kontekstu, ne pa ločevanje problematik;
- profesorjevo privzemanje vloge mentorja in učečega se posameznika hkrati, saj je tudi znanje rezultat skupnega sodelovalnega procesa.

Smisel IKT v izobraževanju ustreza štirim stebrom izobraževanja po Unesco (Učenje – skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco 1996 v Žumer 2000, 120–121):

- učiti se, da bi vedeli – učenje ni usmerjeno le v pridobivanje, organiziranje in urejanje informacij, ampak tudi v sposobnosti uporabe informacije v novih okoljih. Širjenje znanja omogoča posamezniku boljše razumevanje okolja, spodbuja radovednost, razvija kritično mišljenje in presojanje. Človek mora biti sposoben iz množice informacij in novih znanj izbrati zanj v konkretni situaciji le relevantna znanja in jih uporabiti v nadaljnjem procesu izobraževanja;
- učiti se, da bi znali kakovostno delati – znati ustvarjalno delovati v svojem okolju in prenašati znanje, pridobljeno v procesu izobraževanja, v delovnem okolju;
- učiti se, da bi znali živeti v skupnosti – spoznavati razlike med posamezniki ter vzporedno s tem tudi podobnosti in nujno medsebojno soodvisnost. Otrok mora najprej spoznati in odkrivati sebe, kajti šele nato se bo sposoben vživeti tudi v drugega in bo sposoben vzpostaviti empatičen odnos do drugih. Treba je spoštovati vrednote pluralizma, medsebojnega razumevanja in miru;
- učiti se biti in kakovostno živeti – izobraževanje je usmerjeno k celovitemu vsestranskemu razvoju posameznika na intelektualnem, telesnem, duševnem, čustvenem in duhovnem področju. Poseben poudarek naj bo na možnosti razvoja ustvarjalnosti in domišljije posameznika.

Če povzamemo, pomen IKT v izobraževanju temelji na pravilni uporabi IKT. Učenje ne sme biti usmerjeno zgolj na učenje na pamet, ampak na razumevanje in uporabo znanja v realnem svetu. Namen učitelja naj bo z najboljšimi demokratičnimi učnimi kulturami oblikovati aktivne posameznike. Učeči se naj se prek poučevanja srečuje z impulzivnimi učnimi procesi, ki znajo krepiti njegovo avtonomijo, a tudi odgovornost. Na mednarodnih omrežjih je množica informacij, iz katerih moramo znati izbrati tiste, ki so prave in ustrezne. Svoje znanje je treba kasneje izkoristiti tudi na delovnem mestu in ga prenašati. Pomen IKT je tudi v učenju sobivanja z drugimi, vzpostavljanju empatičnega odnosa do drugih, medsebojnega razumevanja ter v razvoju ustvarjalnosti in domišljije posameznika.

Člani Naace (2013) trdijo da je uporaba IKT v izobraževanju pomembna, pri tem navajajo:

- IKT v izobraževanju je ključ, ki odpira spretnosti in znanja prihodnjih generacij mladih;
- učinkovita uporaba IKT bo vplivala na povečanje sodelovanja učencev, kar naj bi vplivalo na zvišanje ravni izobrazbe;
- IKT dodaja vrednost k procesu učenja tako v organizaciji kot tudi pri vodenju učnih ustanov. Internet je gonilna sila večjega razvoja in inovacij v razvitih državah in državah v razvoju;
- učenci bodo morali uporabiti najnovejšo tehnologijo, saj živimo v digitalni dobi in jim bo v prihodnosti še kako koristila.

Kreuh in Brečko (2011, 6) navajata še nekaj podobnih razlogov, zakaj uporabljati IKT pri poučevanju:

- za podporo, razvoj in uporabo funkcionalnih spretnosti, potrebnih v življenju – pismenost;
- mnogo učencev ima visoke spretnosti pri uporabi novih tehnologij. Te spretnosti je treba udejanjiti in, kjer je mogoče, še bolj razviti;
- uporaba IKT podpira motivacijsko učenje 21. stoletja;
- učinkovita raba IKT omogoča razvoj kreativnega učenja in razvoj inovativnih metod poučevanja;
- učenci dlje obdržijo koncentracijo, kadar je učenje podprto z IKT;
- IKT omogoča dostop do informacij v realnem času;
- je dinamičen medij, ki ob ustrezni uporabi pogloblja predmetna znanja;
- IKT je platforma, ki omogoča zbiranje, obdelavo in učinkovito predstavitev podatkov;
- podpira vseživljenjsko učenje;
- omogoča uporabo različnih e-gradiv;
- učiteljem omogoča povezovanje s sodelavci;
- IKT omogoča takojšnjo izmenjavo informacij.

2.2.2 Integracija IKT v slovenski izobraževalni sistem (uvajanje IKT)

Uvajanje IKT v slovenski izobraževalni sistem se je začelo že zelo zgodaj. Pričeli so z uvajanjem samih računalnikov ter učence učili osnovnih postopkov uporabe računalnika, kot so vklop in izklop, priučitev osnovnih programov, navigiranje po sistemu ipd. Šele v srednji šoli se je pričelo izobraževanje v smeri same uporabnosti, predvsem z učenjem uporabe programov iz zbirke Microsoft Office in uporabo spleta. Vendar je sedaj vse drugače, kot je bilo v začetku. Otroci se že v osnovni šoli seznanijo s programi za pisanje na računalniku, pripravo predstavitev, uporabo bolj zapletenih orodij. Brskajo po spletu, uporabljajo programsko opremo za zgodnje učenje in še marsikaj. Osnov se ni treba več učiti, podajati je treba bolj dodelana, specifična znanja in pa naučiti otroke, kako v množici dosegljivih informacij in programske opreme poiskati tisto, kar zares potrebujejo.

Uvajanje IKT v izobraževanje je izpolnilo vsaj dve pričakovanji (Blažič 1993, 7–8):

- izobraževanje je postalo dostopnejše, premoščene so fizične ovire prostorske in časovne oddaljenosti ter
- mediji so omogočili dvig didaktične kakovosti izobraževanja.

Rugelj (2007, 4) pravi, da model procesa vključevanja IKT v izobraževanje poteka v petih korakih:

- določitev prednosti, ki jih prinaša izboljšava;
- določitev ciljev in načina ocenjevanja njihovega doseganja;
- načrtovanje izvedbe;
- izdelava z IKT podprtega učnega okolja, orodja ali gradiva;
- ovrednotenje dosežkov in po potrebi revizija strategije vključevanja.

Za uvajanje IKT v slovenski izobraževalni sistem je bil zasnovan program, imenovan Slovensko izobraževalno omrežje (SIO). Ta program je enotna vstopna točka do vseh informacij, vsebin in storitev, povezanih z uporabo IKT v slovenskem izobraževalnem prostoru za učence, učitelje ter druge strokovne delavce, starše in druge. Hkrati pomeni osnovno tehnološko in organizacijsko infrastrukturo, ki omogoča vključevanje vseh zainteresiranih ciljnih skupin v sodobne izobraževalne procese (SIO 2007, 4).

Cilji in namen SIO (prav tam, 4) so:

- ustvariti skupnosti uporabnikov, ki bodo s pomočjo SIO sodelovali, pridobivali nova znanja, razvijali in uporabljali nove didaktične pristope v izobraževalnem procesu;
- zagotoviti dostop do kakovostnih izobraževalnih gradiv (vsebin), informacij in dejavnosti za vse uporabnike ter za širšo javnost v slovenskem, italijanskem in madžarskem jeziku;
- biti osrednje mesto za pomembne podatke s področja izobraževanja za vse ciljne skupine;
- sodelovati z mednarodnimi institucijami, pobudami, združenji s tega področja;
- skrbeti za stalni razvoj ter izboljšanje ponudbe in delovanja SIO;
- izvajati promocijske aktivnosti za uporabo IKT in SIO, motivacijske delavnice, izbrana usposabljanja ipd.;
- skrbeti za odličnost uporabe IKT v slovenskem izobraževalnem prostoru, zagotavljati tehnično podporo.

SIO dosega cilje (prav tam, 5):

- brez sprememb v obstoječi strojni opremi in Arnesovi infrastrukturi;
- z uporabo vse obstoječe strojne opreme na šolah;
- z integracijo obstoječih Arnesovih storitev v omrežje SIO;
- storitve v zvezi z elektronsko pošto;
- storitve videokonferenc;
- storitve novičarstva USENET;
- storitve gostovanja spletnih strani;
- z integracijo spletnih strani, izdelanih računalniško podprtih učnih pripomočkov in ostalih storitev v VIZ;
- z uporabo že razvitih orodij in odprtokodnih rešitev;
- s smiselnim razvojem dodatnih modulov in storitev.

2.2.3 Cilji in posledice uporabe IKT v izobraževanju

Uporaba IKT je povezana tako s pozitivnimi kot tudi z negativnimi vidiki razvoja mladostnikov in njihove vpetosti v družbo. Višja pogostost uporabe IKT je povezana s številnimi psihosocialnimi korelati, ki kažejo na slabše psiho-socialno stanje mladostnikov. Po drugi strani pa je IKT pozitivno povezana s politično-družbenim angažmajem ter s pogostostjo neposrednih medosebnih stikov mladih s svojimi prijatelji/vrstniki in partnerji (Urad RS za mladino 2011).

Gerlič (1998, 71) je splošne cilje za uvedbo IKT v izobraževanje razvrstil v tri osnovne vsebinske sklope:

- osvajanje spretnosti in znanj, ki so vezani na sodobne tehnološke procese pri poznejšem vključevanju v delo;
- zagotavljanje osnovnih informacij o informacijski tehnologiji, njenem delovanju, aplikacijah in posledicah, ki jo bo njeno uvajanje v življenje imelo na družbo in posameznika;
- izboljšanje pogojev za učenje in poučevanje.

Ena pozitivnih lastnosti IKT je še, da učiteljem pomaga pri vpeljevanju inovativnih metod poučevanja in možnosti učenja, obenem pa ima pomembno vlogo pri učinkovitem upravljanju šole (Kresal Sterniša 2012, 10).

Nekatere prednosti in priložnosti uporabe IKT so (Brečko in Vehovar 2008, 7):

- olajšanje učenja za otroke z drugačnimi načini učenja in sposobnostmi (to so na primer otroci s posebnimi potrebami, socialno ogrožene družbene skupine, nadarjeni in druge skupine);
- učinkovitejše učenje z vključevanjem več čutov v kontekstu multimedije ter
- omogočanje širšega mednarodnega konteksta za spopadanje s težavami kot tudi večja zmožnost prilagajanja posebnim lokalnim potrebam.

Glavne prednosti pri uporabi IKT v procesu učenja (Rugelj 2007, 6):

- izboljšanje informacijske pismenosti;
- povečanje storilnosti učiteljev;

- izboljšanje dostopa do informacij;
- motiviranje učencev;
- podpora sodobnim pedagoškim pristopom.

Obenem IKT učiteljem prihrani čas in poveča njihovo produktivnost pri aktivnostih, kot so (Brečko in Vehovar 2008, 7):

- priprava in posodabljanje dnevnih priprav;
- prilagajanje individualnim potrebam učencev;
- predstavljanje učne snovi (vizualno in verbalno);
- oblikovanje in vzdrževanje sistema ocenjevanja;
- oblikovanje baze izpitnih vprašanj;
- on-line popravljanje dela učencev na njihovih računalnikih ter
- hranjenje poročil, zapisov in arhivov vseh navedenih aktivnosti z možnostjo hitre pridobitve in dopolnitve podatkov.

2.2.4 Izobraževalna tehnologija in učni medij

V Sloveniji se je o izobraževalni tehnologiji začelo pisati v šestdesetih letih. Izobraževalna tehnologija naj bi popolnoma ali delno obsegala naslednje izraze: tehnologija izobraževanja, učna tehnologija, pedagoška tehnologija, tehnologija pouka, pedagoška tehnika, učna tehnika, edukativna tehnologija, računalniška tehnologija, didaktična tehnologija, tehnologija sodobnega pouka, šolska tehnologija ipd. (Blažič 1993, 6).

V razvoju izobraževalne tehnologije poznamo tri etape (Blažič v Blažič 1993, 7):

- prva etapa je bila le vložek v tradicionalni obliki pouka;
- druga etapa pomeni, da učne pripomočke in sredstva uporabljajo učenci;
- tretja etapa pa pomeni multimedijski pristop, saj se je izobraževalna tehnologija uporabljala za komunikacijo med učencem in različnimi viri informacij.

Danes je pri nas prisotna druga in tretja etapa izobraževalne tehnologije, saj morajo imeti učenci pri vseh predmetih učne pripomočke, kot so učbeniki, delovni zvezki, kalkulator in podobno. Že dolgo se pri večini predmetov uporablja multimedijski pristop, saj so pri pouku uporabljeni mediji.

Medij je sredstvo prenašanja informacij, podatkov, sporočil – je nekaj, kar je med informacijo in njenim prejemnikom. Medij je posrednik med učno vsebino in učencem, prevzema pa tudi druge funkcije: instruktivno, kontrolno, evalvacijsko, organizacijsko. Pojem medij v večini pomeni sredstva, kot so različni pripomočki, materiali, naprave, stroji, ki so nosilci in posredniki informacij, pa tudi personalne medije: učitelje in druge sodelavce pri pouku (Štefanc 2003, 1).

Učni medij je sredstvo, ki učencem omogoča hitro iskanje informacij, ki niso zastarele, kot se lahko zgodi pri knjigah.

Celovita vzgoja za medije učencem omogoča, da se socialno zblizujejo, krepijo medsebojno komunikacijo in prek vstopa v javne množične medije tudi komunicirajo z drugimi. Spodbuja jih, da se estetsko izražajo, in z oblikovanjem stališč ter moralnih standardov gradijo svoj osebni etos. Tako zasnovano medijsko opismenjevanje omogoča kritično razmišljanje o ponujenih medijskih vsebinah in podobah. Gre za ustvarjalni vstop v množično-komunikacijski prostor. Eno in drugo je potrebno tako nam kot otrokom, da bi zmogli postati kritični državljani, ki se zavedajo človekovih pravic in svojih dolžnosti, svoje človeške in državljanske svobode. Resnične demokracije brez naštetega ni (Košir, Erjavec in Volčič 2006, 18).

2.2.5 Medijska in informacijska pismenost

Medijska in informacijska pismenost sta pomembni ravno zaradi tega, ker živimo v času, v katerem se na vsakem koraku srečujemo z mediji. Informacijska pismenost postaja vse nujnejša za vsakega človeka, saj bomo to znanje potrebovali, če bomo hoteli dobiti službo. Medijska pismenost je pomembna predvsem za pravilno razumevanje oziroma interpretiranje medijev.

Lah in Purger (2010, 44) sta medijsko pismenost opisala kot sposobnost dostopati do medijev in komunicirati v različnih kontekstih.

Mlade je treba razviti, dokler so še v dobi zorenja, ter jih usposobiti za naloge, ki jih čakajo kot zaposlene in aktivne državljane. Treba jih je naučiti uporabe IT, saj bodo kot informacijsko pismeni znali ravnati z informacijami in se odločati, katere bodo pomnili in shranjevali. Gre za večino urejanja informacij v znanje (Rebolj 2008, 189).

Mediji so področje, okoli katerega se vrtijo številne diskusije in polemike glede njihovega mesta v ustroju sodobne družbe in vloge, ki jo imajo v tem kontekstu. Običajno se z njimi povezuje opravljanje funkcij, kot so obveščanje javnosti, tj. poročanje o dogodkih, pa tudi druge, banalnejše, kot so zabava, razvedrilo itd. Tudi v povezavi s političnim življenjem se pogosto poudarja njihov pomen. Ob tod označevanje medijev kot četrte veje oblasti, v kateri nastopajo od oblasti neodvisni medijski akterji, ki »utelešajo javno mnenje in od tod črpajo moč, da nadzorujejo preostale veje oblasti« (Splichal v Makarovič in Tomšič 2013).

Erjavec (2009, 22–23) trdi, da današnji otroci ne razumejo ločenih izdelkov, ampak elemente medijskega mozaika njihove kulture. Medijski svet razumejo kot globalno mrežo brezžične medsebojne povezanosti.

Raziskave so pokazale, da slovenski osnovnošolci nimajo razvitega refleksivnega znanja in veščin, imajo pa dobro razvite produkcijske veščine in znanje. Znajo uporabljati različne medije, vendar ne kritično (Erjavec 2010, 169), kar je lahko zelo problematično. Namreč cilj učiteljev ni, da zgolj naučijo otroke uporabljati tehnologijo, ampak tudi, da znajo razbrati prave informacije. Na internetu je poplava informacij, zato je treba znati izbrati prave.

Vilar (2009, 2) je opisal medijsko pismenost kot sposobnost kritične rabe in ustvarjanja medijev.

Medijsko pismeni posamezniki lahko bolje razvozljajo kompleksna sporočila, ki jih dobijo prek medijev. Tovrstne veščine nam lahko pomagajo razumeti ne le površinski pomen medijskih sporočil, temveč tudi globlje in velikokrat mnogo pomembnejše pomene, skrite pod površjem. Tudi zato velja, da medijska pismenost hodi tesno ob boku konceptu informacijske pismenosti, ki ga poznamo veliko bolje. Informacijsko pismenost sicer velikokrat povezujemo z izobraževanjem, raziskovanjem oziroma z

informacijskim procesom, vendar pa se ne moremo izogniti dejstvu, da se z informacijami ne srečujemo zgolj tam. Prav zato danes vse pogosteje naletimo na povezave obeh izrazov; govorimo torej o informacijski in medijski pismenosti (Vilar, 2).

Medijska pismenost je povezana z različnimi vrstami medijev, kot so televizija, kino, video, spletne strani, videoigre in virtualne skupnosti. Medijska pismenost je sposobnost pridobivanja, razumevanja, ocenjevanja in ustvarjanja medijskih vsebin (STA 2007).

Poznamo tri elemente medijske pismenosti (Livingstone v Vilar 2009, 3):

- dostop do medijev – pomeni uporabo medijev kot tudi medijske navade: zmožnost uporabe funkcij in kompetence za navigacijo (kot sta spreminjanje TV/radijskih programov, uporaba spletnih povezav), kompetence za nadzor medijev (kot sta uporaba interaktivnih online sistemov, izvajanje finančnih transakcij prek spleta), poznavanje zakonodaje in drugi predpisi s tega področja (kot so svoboda govora, varovanje osebnih podatkov, zaščita pred neželeno e-pošto);
- razumeti medije – pomeni zmožnost razumeti/interpretirati in graditi pregled nad medijskimi vsebinami ter imeti kritičen odnos;
- ustvarjati/izražati se z mediji – vključuje interakcijo z mediji (kot so klicanje v kontaktne radijske oddaje, da bi izrazili mnenje ali idejo, sodelovanje v diskusijskih skupinah na internetu, e-glasovanje na volitvah) kot tudi ustvarjanje medijskih vsebin (na primer objavljane slike, videoposnetki na spletu). Obvladovanje ustvarjanja medijskega gradiva izboljša tako razumevanje kot tudi kritični odnos do medijskih vsebin.

Cilj medijske pismenosti ni izogibanje medijem, ampak omogočanje večje svobode z učenjem analiziranja, dostopanja, vrednotenja in sodelovanja v medijih. Če otroke in mladostnike naučimo videti skozi površje medijev, razumeti, kdaj in kako z njimi poskušajo manipulirati, postanejo bolj kritični uporabniki, bolj dojemljivi za ideje in bolje usposobljeni, da povedo lastne zgodbe z uporabo medijev (Vilar 2009, 3).

2.2.6 E-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalničar

Vključitev IKT v učenje in poučevanje ter vodenje šole zahteva veliko sprememb v izobraževalni strukturi. Pri vključitvi IKT v učenje in poučevanje se temeljni dejavnik nanaša na zmožnost učiteljev, da znajo učinkovito uporabiti IKT. Poleg učitelja sta ključna tudi ravnatelj in računalničar. Razvoj dokumenta oziroma standarda e-kompetenc bo vplival na: politiko, učni načrt in ocenjevanje, pedagogiko, uporabo tehnologije, organizacijo in upravo šole ter seveda ravnateljev, učiteljev in računalničarjev strokovni razvoj (Kreuh in Brečko 2011, 16). Standard e-kompetenc torej močno vpliva na učni načrt in učitelje, z drugimi besedami, vsebuje vse, kar je potrebno za uspešno poučevanje IKT v šoli.

O namenu standardov e-kompetentnega učitelja, ravnatelja in računalničarja sta avtorici Kreuh in Brečko pisali v nadaljevanju. Tako pravita (2011, 16), da je namen standarda e-kompetentni učitelj naslednje:

- pripraviti vsebine za učinkovito usposabljanje učiteljev na področju poznavanja in kritične rabe tehnologije v izobraževalnem procesu, pedagoško-administrativnem delu in pedagoškem delu;
- usposobiti učitelje za učinkovito komunikacijo na daljavo z vsemi sodelujočimi v procesu izobraževanja (starši, učenci, zaposlenimi, lokalno skupnostjo, ostalimi zunanjimi sodelavci, zunanjimi partnerji, MŠŠ, ZRSŠ: portali, e-pošta, e-zbornica, e-učilnica ...);
- usposobiti učitelje za učinkovito iskanje, zbiranje, obdelavo in vrednotenje podatkov, informacij in konceptov;
- ozavestiti učitelje za varno rabo ter upoštevanje pravnih in etičnih načel uporabe in objave informacij (prek vseh medijev);
- spodbuditi proces samoocenjevanja ter proces nadaljnjega osebnega in strokovnega razvoja (biti na poti k učeči se organizaciji);
- izboljšati kakovost in skladnost izobraževanja učiteljev s standardi, merjenjem in tehnološkimi viri;
- zagotoviti čim večjo vzajemno sodelovanje med izobraževalci in učitelji kot udeleženci usposabljanja (v živo in na daljavo).

Brečko in Vehovar (2008, 102) menita da »učitelj, ki želi pri poučevanju uporabljati IKT, seveda potrebuje določeno mero IKT-kompetenc. Kompetence učiteljev za uporabo IKT lahko razdelimo v dva sklopa: splošna raba IKT in pedagoška raba IKT.«

Poleg standarda e-kompetentni učitelj je pomemben tudi e-kompetentni ravnatelj. Namen standarda e-kompetentni ravnatelj je (Kreuh in Brečko 2011, 16–17):

- pripraviti vsebine za učinkovito usposabljanje ravnateljev na področju poznavanja in kritične rabe tehnologije v organizacijsko-upravnem delu, pedagoško-administrativnem delu in pedagoškem delu;
- zagotoviti usposabljanje, ki bo omogočalo ravnatelju pregled ter poznavanje strojne in programske opreme za potrebe delovanja šole, prikazati dobre rešitve (spremljanje dela, analiziranje ...);
- usposobiti ravnatelje za učinkovito komunikacijo na daljavo z vsemi sodelujočimi v procesu izobraževanja (starši, učenci, zaposlenimi ...);
- usposobiti ravnatelje za učinkovito iskanje, zbiranje, obdelavo in vrednotenje podatkov, informacij in konceptov;
- ozavestiti ravnatelje za varno rabo in upoštevanje pravnih in etičnih načel uporabe in objave informacij (prek vseh medijev);
- spodbuditi proces samoocenjevanja ter proces nadaljnega osebnega in strokovnega razvoja;
- izboljšati kakovost in skladnost izobraževanja ravnateljev s standardi, merjenjem in tehnološkimi viri;
- zagotoviti čim večjo vzajemno sodelovanje med izobraževalci in ravnatelji kot udeleženci usposabljanja.

Standard e-kompetentni ravnatelj vsebuje podobne namene kot standard e-kompetentni učitelj, le da zajema sodelovanje z ravnatelji, medtem ko e-kompetentni učitelj zajema sodelovanje z učitelji.

Tretji standard, e-kompetentni računalničar, zadeva področje informacijskih in računalniških sistemov. Namen standarda e-kompetentni računalničar namreč je (prav tam, 17):

- opredeliti temeljne naloge računalničarja, organizatorja informacijskih dejavnosti zavoda;

- pripraviti vsebine za učinkovito usposabljanje računalničarjev na področju poznavanja informacijskih in računalniških sistemov ter zagotoviti usposabljanje zanje;
- spodbuditi proces samoocenjevanja in proces nadaljnega osebnega in strokovnega razvoja;
- zagotoviti usposabljanje, ki bo omogočilo računalničarju prepoznavanje in pregled, nadzor in upravljanje procesov (poslovnih, administrativnih, organizacijskih in pedagoških), vezanih za rabo IKT;
- izboljšati kakovost in skladnost izobraževanja računalničarjev s standardi, merjenjem, in tehnološkimi viri;
- zagotoviti čim večjo vzajemno sodelovanje med izobraženci in računalničarji kot udeleženci usposabljanja.

V okvirju projekta e-šolstvo si vsi strokovni sodelavci pridobijo naslednje temeljne kompetence (Stankovič 2010, 9):

- poznavanje in zmožnost kritične uporabe IKT;
- zmožnost komunikacije in sodelovanja na daljavo;
- zmožnost iskanja, zbiranja, obdelovanja, vrednotenja podatkov, informacij in konceptov;
- varna raba in upoštevanje pravnih in etičnih načel uporabe ter objave informacij;
- izdelava, ustvarjanje, posodabljanje, objava gradiv in
- zmožnost načrtovanja, izvedbe, evalvacije pouka z uporabo IKT.

Z zgoraj navedenimi standardi oziroma v okviru projekta e-šolstvo si torej vsi udeleženci pridobijo kompetence, kot so zmožnost kritične uporabe IKT, zmožnost komuniciranja na daljavo, evalvacija pouka z uporabo IKT itd. Vsi sodelujoči v izobraževanju se namreč morajo izobraziti, da bi lahko pravilno poučevali učeče se in jim pomagali pridobiti uporabna znanja, ki jim bodo v prihodnosti koristila.

2.2.7 E-izobraževanje in e-gradiva

E-izobraževanje je izobraževanje, ki se izvaja z uporabo IKT. Ta izraz se prav tako uporablja za izobraževanje ali učenje, ki poteka na primer z uporabo zgoščenk, brez povezave z internetom (Sulčič 2008, 21). Torej, da izobraževanje lahko poimenujemo e-izobraževanje, mora vsebovati prvine uporabe informacijske tehnologije, ni pa treba, da je podprto z uporabo interneta.

Stankovič (2010) opredeljuje e-izobraževanje kot učenje in poučevanje z uporabo sodobne IKT.

Angleška agencija Becta pod pojmom e-izobraževanje pojmuje že uporabo elektronskih namesto klasičnih prosojnic (prav tam), skratka, ko učitelji poleg klasičnega transmissijskega pristopa k poučevanju uporabljajo neko tehnologijo. Agencija to opredeljuje kot e-izobraževanje.

Pri učenju z IKT je pomembno, kako se učeči uči, kaj pri tem uporablja in kakšno vlogo ima učitelj. V prihodnosti se bodo najverjetneje pojmi, kot so učenje z IKT, učenje na daljavo in klasično učenje z računalnikom združili v enega, ki bo vseboval rabo računalnika in spleta ob smotni in ekonomični vlogi učitelja v fizični bližini učenca ali prek medijev (Rebolj 2008, 68).

Na izraz e-izobraževanje lahko gledamo z dveh vidikov (Sulčič 2008, 22):

- sistemski vidik – govorimo o e-izobraževanju kot zbirki vsebin, podprtih z IKT;
- procesni vidik – e-izobraževanje je način izvajanja izobraževalnega procesa.

Za izvedbo e-izobraževanja učitelji potrebujejo ustrezno izobrazbo ali izobraževanje, učenci pa posebno pripravo na učenje. Pri samem načrtovanju izobraževanja, učenja in gradiv je treba vsakemu učencu omogočiti, da dosega tudi najvišje stopnje znanja (Rebolj 2008, 69).

Pri izvedbi e-izobraževanja je treba pripraviti e-gradiva. Kot pravi Rebolj, je pri pripravi e-gradiv pomembno, da se najprej podrobno analizira učni program in učni cilji, ter podrobneje spoznajo učenci, ki jim je e-gradivo namenjeno. Prav tako se je treba seznaniti s tehnično

podlago, saj je od tega odvisno, katere možnosti imamo na voljo za pripravo e-gradiv, kako bomo načrtovali izobraževanje in kako bomo motivirali učence (Rebolj 2008, 151).

Pri e-izobraževanju je zelo pomembno, da je učenec aktiven. Televizija je na primer v tem smislu skromna, energija za učenje lahko hitro upada. Z vsebino se mora učenec ukvarjati. Tako jo bo bolje in hitreje razumel, ukvarjanje pa ga pripravlja tudi na uporabo znanja. S tem pa znanje kot splošna dobrina in tudi za učenca osebno dobi smisel. Osmišljenje vsebine so bolj privlačne, vlečejo nase energijo za učenje. Zagotavljanje aktivne vloge učenca med e-izobraževanjem je ena od prednostnih nalog pri pripravi gradiv (Rebolj 2008, 152).

Kot pri vsakem izobraževanju mora biti tudi pri e-izobraževanju učenec aktiven, kar je osnovna naloga motivirajočega učitelja. Učitelj naj ustvarja bogato učno okolje, ki spodbuja k celostnosti in dodatnemu razmišljanju.

2.3 OSNOVNOŠOLSKO DRUŽBOSLOVNO IZOBRAŽEVANJE

V tem poglavju podrobneje opišemo osnovnošolsko družboslovno izobraževanje v Sloveniji, zajeto v predmetu Državljska in domovinska kultura in etikaⁱ (v nadaljevanju: DKE). Predmetno področje DKE pomeni standard družboslovnih vedenj v osnovni šoli in podlago za sociologijo v gimnazijah. Z naraščanjem pomena edukacije v procesu globalizacije narašča tudi pomen znanja družboslovnih vsebin. Kot poudarja Židanova:

Standard družboslovnih znanj ima v naši šoli zelo pomembno vlogo. Ne gre le za to, da bi bil standard umeščen v šolo zgolj zato, da bi učenca le še bolj količinsko obremenjeval pri njegovem pridobivanju potrebnih znanj. Standard opravlja mnoge, za učenca zelo pomembne naloge. Ena izmed njih je tudi ta, da razvija (mora razvijati) pri učencu novo, demokratično, participativno politično kulturo. (Židan 1996, 12)

V tem poglavju slovensko osnovnošolsko izobraževanje primerjamo z izobraževanjem v izbranih evropskih državah: v Nemčiji, na Finskem in Švedskem.

ⁱ Predmet so s 1. 9. 2013 preimenovali iz Državljske in domovinske vzgoje ter etike v Državljsko in domovinsko kulturo in etiko.

O samem pomenu družboslovnega izobraževanja je pisala Židanova, ki meni, da kakovostno družboslovno izobraževanje lahko (Židan 2004, 14–15):

- prispeva k osebni rasti mlade človekove osebnosti ter pomaga utrjevati spoštovanje njenih pravic in dostojanstvene integritete;
- pospešuje razumevanje, strpnost in solidarnost med ljudmi, narodi, rasnimi ter verskimi skupinami;
- prispeva h graditvi osebne avtonomije mladih, ki je pomembna za reševanje številnih težav v EU;
- pomaga uresničevati štiri zelo pomembne evropske izobraževalne stebre:
 - učiti se, da bi vedeli;
 - učiti se, da bi znali delati;
 - učiti se biti;
 - učiti se znati živeti v skupini.

Slovenija je država, ki se v svoji sedanjosti srečuje z vrednotami na prehodu. Ker je namen družboslovnih znanj že v osnovni šoli usmerjen v oblikovanje vrednotnih mnenj, je toliko pomembnejše, da se začuti pomen tega dela izobraževanja.

Slovenija se intenzivno vključuje v evropske in sploh svetovne integracijske družbene tokove. Zato mora tudi slovenska demokratična šola intenzivno razgraditi tradicionalne, nedemokratične vzorce preteklega delovanja. Učičega se mladostnika mora pripraviti na dejavno implementacijo kurikularnih socialnih vsebin, na prožno reagiranje in delovanje, na stalno srečevanje s spremembami, na njihovo kakovostnejše obvladovanje in na razumevanje pomena družboslovnega izobraževanja kot velike življenjske vrednote, saj ta krepi tudi kvaliteto njegovega življenja. Družboslovno izobraževanje je namreč vseživljenjski proces, je način posameznikovega bivanja. Slovenska demokratična pluralna šola mora posameznika učiti o pomenu in multidisciplinarnosti družboslovnih vedenj. (Židan 2007, 14)

Chabbottova in Ramirez (Barle, Trunk Širca in Lesjak 2008, 30) menita, da poudarjanje vloge izobraževanja za družbeni razvoj temelji na dveh izhodiščih:

- izobraževanje je vlaganje v človeški kapital, ki pomembno vpliva na dvig produktivnosti in s tem na nacionalno bogastvo; navedena predpostavka je povezana z razumevanjem vloge znanosti in znanja pri ustvarjanju družbenega bogastva;
- izobraževanje je temeljna človekova pravica, ki je neposredno povezana s pravičnostjo in enakimi možnostmi; gre za poudarjanje alokacijske vloge šolanja in izobrazbe ter s tem v zvezi enakih možnosti za doseganje določenih stopenj izobrazbe.

2.3.1 Opredelitev in razvoj predmeta DKE v Sloveniji

Predmet DKE je sestavni del osnovnošolskega in humanističnega izobraževanja. Predmetno področje kot takšno je v sistemu slovenskega osnovnošolskega izobraževanja vključeno že iz pretekle družbene ureditve, ko se je predmet imenoval družbeno-moralna vzgoja. Vsebinsko je bil, tudi zaradi političnega sistema samega, nekoliko bolj izpostavljen vidik socializma. Z večjimi vsebinskimi spremembami, predvsem ob osamosvojitvi, se je predmet preimenoval v etiko in družbo.

Obdobje je vsebinsko zaznamovalo nepoudarjanje domovinskosti, izpostavljeni so bili bolj vzgoji vidiki, kot so družina, komunikacija, odnosi, deviantna vedenja in podobno. Kasneje je predmet vsebinsko in didaktično pridobival, njegov pomen pa se je večal tudi s prehodom s pisnega k številčnemu ocenjevanju od ena do pet. Predmet je bil še enkrat preimenovan, in sicer v državljansko vzgojo in etiko. Usmeritve so bile opredeljene na poznavanje domovinskosti, državnih ureditev, patriotizma, mednarodna sodelovanja Slovenije, odnos države do religije in podobno.

Ponovno prenovo je predmet doživel s preimenovanjem v Državljanstvo in domovinsko vzgojo ter etiko, kjer lahko še poudarimo, da je bil sociološki vidik izobraževanja v osnovni šoli še bolj poudarjen in poglobljen z možnostjo izbire dodatnega izbirnega predmeta Verstva in etika. Predmet je bil prvič vključen v nacionalne preizkuse znanja ob koncu zadnje triade v 9. razredu leta 2009, nato pa še leta 2012.

Učenci pri tem predmetu pridobivajo temeljna znanja o (Karba in drugi 2011, 5):

- posamezniku kot družbenem bitju ter značilnostih človeških skupin in skupnosti;
- posameznikovem položaju in vlogah v različnih skupnostih;

- pravilih, ki veljajo v skupnostih, načinih njihovega sprejemanja in sankcioniranja ter odgovornosti, ki jih nalagajo posamezniku;
- premagovanju predsodkov do drugih in drugačnih;
- človekovih in otrokovih pravicah – univerzalnih in nedeljivih – ter o etičnih načelih, na katerih temeljijo;
- politični ureditvi, družbenih načelih ter pravilih javnega in političnega življenja v demokratični, pravni in socialni državi Sloveniji;
- mednarodnem sodelovanju na različnih ravneh, s poudarkom na mednarodnih organizacijah (OZN, NATO, OECD);
- politični, domovinski ter državljanski kulturi in etiki;
- nazornih, filozofskih in verskih sistemih;
- ključnih splošnih vprašanj sveta in poteh za njihovo reševanje v smeri trajnostnega razvoja.

Namen predmeta je, da učenci dosežejo osnovno znanje o človekovih pravicah, sprejemanju odgovornosti, vedenju do drugih, družbenih načelih, politični ureditvi itd. Učitelj naj znotraj predmeta učečega nauči dejavne implementacije družboslovnih znanj. Družboslovno vedenje naj bo sprejeto aktivno in konstruktivistično, učečega naj uči sprejemanja nenehnih sprememb v okolju in konkurenčnosti v duhu znanja. Osnovni učiteljev cilj naj bo spodbujanje h gradnji prijaznejšega družbenega sveta, spoštovanje drugačnosti, različnosti interesov in strpnosti. Tako prek učnih tem kot prek didaktizacije vsebine naj bo spodbujena kultura dialoga in recipročnosti.

DKE pri učencih spodbuja razvoj naslednjih veščin (Karba in drugi 2011, 5):

- presoje družbenih ter etičnih dilem in vprašanj;
- komuniciranja in argumentiranja v kontekstu demokratičnega javnega prostora;
- obveščenega, kritičnega, konstruktivnega in angažiranega družbenega delovanja;
- vseživljenjskega izobraževanja.

Splošni cilji predmeta DKE v 7. in 8. razredu osnovne šole so usmerjeni predvsem v razvijanje socialnih in državljskih kompetenc (Vrtačnik Merčun 2008, 150).

Pomembne naloge družboslovnega izobraževanja so (Židan 2004, 15):

- vednost in objektivna kritična moč razsojanja;
- državljanska pismenost;
- družboslovna pismenost;
- edukacija za strpnost;
- edukacija za individualnost, njeno razvijanje in spoštovanje;
- edukacija za multikulturnost;
- samoizobraževanje;
- družboslovna ozaveščenost;
- kultivacija, civiliziranost, plemenitost, humanost, človeškost;
- edukacija za demokratično izobraževanje;
- oblikovanje identitete;
- učenje državljanske kulture;
- izobraževanje za človekov (human) razvoj;
- vseživljenjsko učenje.

2.3.2 Učni načrt DKE

Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je 13. 12. 2012 določil, da za predmet državljanska in domovinska kultura in etika (ime začne veljati 1. 9. 2013) velja učni načrt za državljansko in domovinsko vzgoji in etiko iz leta 2011.

Učni načrt za DDE je zasnovan na učno-ciljnem in procesno-razvojnem modelu, ki temelji na celostnem pristopu k učenju in poučevanju. Ključni pogoj za izvedbo celostnega pristopa je usmerjenost učiteljev v medpredmetne povezave. Nekateri cilji in vsebine DDE so umeščeni v učne načrte vseh predmetov vseh razredov osnovne šole in se v vsakem razredu nadgrajujejo. Učitelj predmeta DDE mora zato poznati učne načrte drugih predmetov tako po vertikali kot horizontali (Karba in drugi 2011, 20).

Državljska in domovinska kultura in etika se v osnovnošolskem izobraževanju poučuje v 7. in 8. razredu (učna načrta prilagamo v prilogah A in B). Tako v sedmem kot v osmem razredu

je predvideno število učnih ur 35. Skupno tako učni načrt osnovnošolskega izobraževanja DDE predvideva 70 urii.

Vsebina učnega načrta med drugim opredeljuje delitev znanj na obvezna in izbirna. Medtem ko sklop obveznih znanj opredeljuje razumevanje in nadgrajevanje znanj pri drugih predmetih, se izbirna znanja opredeljujejo kot bolj poglobljena. Učitelj je dolžan obvezna znanja obravnavati v sklopu predmeta, medtem ko izbirna znanja obravnava po svoji presoji in aktualizaciji. Slednja so v učnem načrtu zapisana poševno (Karba et.al 2011, 8).

Učni načrt za DKE za 7. razred vsebuje štiri sklope, in sicer:

- 1. sklop – *Posameznik, skupnost, država* – vsebuje izkazovanje svoje identitete, spoznavanje različnih skupnosti, odnos do drugih članov skupnosti, dalje spoznavanje vzrokov povezovanja in razdvajanja skupnosti, demokratično odločanje, spoznavanje vlog tistih, ki vodijo skupnost, spoznavanje pravil in protesta ter etike, etičnih načel in vrednote;
- 2. sklop – *Skupnost državljanov Republike Slovenije* – vsebuje spoznavanje Republike Slovenije kot skupnosti, politične skupnosti državljanov, razvijanje sposobnosti razlikovanja med narodno in državljansko identiteto, spoznavanje zakonov in pomena enakosti pred zakonom, seznanjenje s členi ustave in spoznavanje bistva socialne države, spoznavanje osnovnih etičnih, političnih in kulturnih načel ter spoznavanje EU;
- 3. sklop – *Slovenija je utemeljena na človekovih pravicah* – vsebuje spoznanja temeljnih razlogov za uveljavljanje človekovih pravic, razvoj ideje človekovih pravic, razvijanje sposobnosti za etični premislek in razumevanje človekovih pravic, etična načela, občutljivost za kršitve človekovih pravic in motivacijo za varovanje, sposobnost presojanja, spoznavanje načel otrokovih pravic in spoznavanje delovanja nevladnih organizacij;
- 4. sklop – *Verovanje, verstva in država* – vsebuje temeljne pojme in spoznavanje verstev, njihovih značilnosti, odnosov med verstvi ter razvijanje sposobnosti za razumevanje etičnih načel, na katerih temeljijo verstva.

ii V dvojezičnih osnovnih šolah učni načrt predvideva 17,5 ure predmeta v šolskem letu za sedmi in osmi razred. Skupno torej 35 ur.

Če povzamemo, učenci v 8. razredu v okviru 1. sklopa prepoznajo demokracijo v svojem ožjem okolju, spoznajo občino in njeno delovanje, razumejo vlogo političnih strank, spoznajo politične pravice, prepoznajo naloge, ki jih opravljajo posamezne veje oblasti, spoznajo demokratični postopek pred volitvami, po njih in med njimi, spoznajo pojme demokracija, javnost in odgovornost, spoznajo vlogo medijev, usvojijo načelo pluralizma, spoštujejo norme in spoznajo, kakšen je vpliv medijev v družbi.

V okviru 2. sklopa se seznanijo z ekonomskimi pravicami državljanov, pomenom podjetij za razvoj družbe, spoznajo pravico do stavke, kapitalistično gospodarstvo in usvojijo nekatere ekonomske pojme.

V 3. sklopu spoznajo EU in zgodovinski razvoj RS.

V zadnjem sklopu pa spoznavajo globalizacijo, njene značilnosti in učinke, ekonomske in družbenorazvojne alternative, ki omogočajo trajnostni razvoj, nato aktivnosti in gibanja za rešitev vprašanj človeštva ter dejavnost skupin mirovnikov, ekoloških in drugih aktivistov.

2.3.3 Državlјanska vzgoja v izbranih evropskih državah (Finska, Švedska in Nemčija) v primerjavi s Slovenijo

V tem poglavju opisujemo, kakšen je predmet Državlјanska vzgoja na Finskem, Švedskem in v Nemčiji, ter ga primerjamo z DDE v Sloveniji.

Na Finskem v primerjavi s Slovenijo obvezno izobraževanje traja 9 let, obdobje ne zajema enega leta predšolske vzgoje, ki je pri njih prostovoljna. Otroci začnejo pouk obiskovati s sedmim letom starosti, izobraževanje pa končajo pri 16 letih. (Pikalo in drugi 2011, 84–85).

Državlјanska vzgoja spada med obvezne predmete v finskih šolah. Na Finskem ne poznajo državljanske vzgoje kot samostojnega predmeta, ampak je integrirana v predmet okolje in naravoslovje ter zgodovino (Eurydice v Pikalo in drugi 2011, 87).

Splošni učni načrt v finskih šolah navaja naslednje cilje predmetov družboslovja in zgodovine, in sicer, da učenec (prav tam, 87–88):

- sprejme družbeno etične vsebine, kot so družbena odgovornost, spoštuje ljudi in domače okolje, spoštuje delo in človekove pravice, krepi mednarodno medsebojno razumevanje in željo po miru;
- razume družbene pojave ter se zanima za zgodovinska in družbena vprašanja;
- razume, da kot državljan in potrošnik lahko uveljavlja vpliv na družbene odločitve;
- je pripravljen nenehno analizirati podatke, jih uporabljati ustvarjalno, je kritično misleč na podlagi svojih sposobnosti ocenjevanja in uveljavljanja svojega občutka za pravo mero.

Na Finskem imajo nov medpredmetni program, imenovan Aktivno državljanstvo in podjetništvo, namenjen osnovnim in srednjim šolam. Z njim želijo spodbujati kritičnost in družbeno odgovornost posameznikov. Učni načrt navaja, da učenec/dijak (Mikkelsen v Pikalo in drugi 2011, 88):

- pogloblja svoje poznavanje načel demokratične družbe in človekovih pravic;
- ve, kako utemeljiti svoje mnenje, in ve, kako se pogovarjati, tako da pokaže spoštovanje tudi do drugih mnenj;
- pozna različne sisteme participacije v družbi in njihove delovne metode;
- je pripravljen sodelovati v ustvarjanju skupnega dobrega v skupnosti, družbi in življenjskem okolju kot posameznik in je kot član skupin pripravljen sodelovati pri odločanju v družbi.

»Poučevanje državljanske vzgoje na Finskem veliko večjo težo namenja razvoju stališč in vrednot ter aktivni participaciji kot pa razvoju politične pismenosti. Poleg tega pri državljanski vzgoji na Finskem dajejo veliko poudarek ekologiji, zaščiti naravnega okolja in trajnostnemu razvoju« (Eurydice v prav tam, 89).

Tudi na Švedskem je šolanje obvezno od 7. do 16. leta starosti (9 let). Šolanje je brezplačno (prav tam, 216–217). Državlјanska vzgoja je na Švedski podobna kot na Finskem.

Demokratične naloge v švedskih šolah sestavljajo naslednje zahteve (prav tam, 217–218):

- naučiti otroke demokracije in temeljnih vrednot, kar se veliko izvaja med običajnim poučevanjem v šolah;
- šole in predšolske ustanove morajo delovati demokratično;

- demokratičen prenos znanja, da spodbujajo, da živijo in delujejo v demokratični družbi (enakost med spoloma, solidarnost itd.);
- preprečevanje vseh vrst zlorabe, od ustrahovanja, spolnega nadlegovanja do nasilja, ksenofobije in drugih izrazov nespoštovanja.

Na Švedskem pri državljanski vzgoji dajejo poudarek predvsem mednarodnim in globalnim razsežnostim državljanstva, čeprav posebne vsebine posameznih predmetov vključujejo evropsko dimenzijo. Poudarek je tudi na ekonomskih, političnih in družbenih področjih ter kulturnih vidikih in literaturi (Eurydice v Pikalo in drugi 2011, 219).

Tako se v šolah na Švedskem učijo podobno kot na Finskem, le da na Finskem dajejo zelo velik poudarek ekologiji, medtem ko na Švedskem dajejo veliko več poudarka pojmu demokracije.

Švedska presega vse evropske države v številu ur, namenjenih državljanski vzgoji, saj državljanski vzgoji kot samostojnemu predmetu namenjajo približno 90 ur, medtem ko v drugih državah članicah v povprečju nikoli ne preseže 40 ur (Eurydice v prav tam, 219).

V Nemčiji se obvezno šolanje (primarna in nižja sekundarna stopnja) prične s šestim letom starosti in traja 9 let (10 let v Berlinu) (prav tam, 166). Sistem je podoben slovenskemu, le da v Sloveniji traja 9 let le osnovna šola (primarna stopnja).

V okviru državljanske vzgoje naj bi se učenci priučili sposobnosti odločanja ter prevzemanja osebne, družbene in politične odgovornosti. Izobraževali naj bi se v duhu humanosti, demokracije, svobode in tolerance ter spoštovanja do prepričanj drugih, razumevanja med narodi, skrbi za okolje in naravo itd. (prav tam, 168). Zdi se, da je državljanska vzgoja v Nemčiji precej podobna slovenski, saj vsebujeta podobne cilje.

Učenci se pri državljanski vzgoji v Nemčiji seznanijo tudi z naslednjimi kategorijami (Pikalo in drugi 2011, 169):

- posameznik in družba;
- pravice in dolžnosti;
- moč – odgovornost – interesi;

- oblast in vladanje;
- konflikt – kompromis – konsenz;
- skupno dobro in individualni interesi;
- človekovo dostojanstvo in solidarnost;
- pluralnost in priznavanje različnosti;
- pravičnost in pravo;
- utopija– ideali – realnost;
- mir – nenasilnost – nasilje;
- učinkovitost in legitimnost;
- stroški in koristi;
- mladi in politika;
- komunikacija in mediji;
- človekove pravice, pravo in sodna oblast;
- demokracija kot oblika vladavine;
- gospodarstvo in delo;
- Evropska unija;
- mednarodna politika.

Mogoče so v nemških šolah teme, ki obsegajo državljansko vzgojo, le drugače opredeljene in se drugače imenujejo, poleg tega so podrobneje razčlenjene. Vendarle pa tako v Nemčiji kot na Finskem, Švedskem in v Sloveniji vse zajemajo tisto, kar je najpomembnejše za življenje v Evropi, kjer so si ljudje različni po narodnosti, rasi, veroizpovedi, kulturi, zato je nujno razumevanje in spoštovanje ter mirno sobivanje z različnimi ljudmi.

Obravnavane države imajo v primerjavi s Slovenijo več ur državljanske vzgoje. Tematike so bolj porazdeljene skozi celotno osnovno šolo, od začetka do konca. Zato se tamkajšnji učenci tudi naučijo nekoliko več podrobnosti o nekaterih področjih. V Sloveniji se vse navedene sestavine sicer poučujejo, ampak se postavlja vprašanje, koliko se otroci v teh dveh letih res naučijo, saj nekatere tematike zahtevajo več časa in primerov, da jih otroci lahko res ponotranjijo.

S pregledom vsebin predmeta DKE sta se ukvarjala tudi Zavadlav in Pušnik, ki sta pregledala učbenike za predmet DKE in ugotavljala, koliko se učni načrti ujemajo z vsebinami v učbenikih. Po pregledu sta ugotovila (Zavadlav in Pušnik 2011, 157–160):

- pomanjkanje teoretske debate, člankov in reflektiranja tematik o državljski vzgoji za specifičen socio-politični kontekst Slovenije;
- institucionalna razdrobljenost in nepovezanost akterjev na področju znanstvenih in strokovnih gradiv na polju državljske vzgoje;
- nepreglednost strokovno-znanstvenih vsebin, netočnost faktografskih podatkov in nekonsistentnost vsebin na področju državljske vzgoje;
- pomanjkanje inovativnih didaktičnih in izobraževalnih pristopov, dobrih praks itd., ki bi jih lahko uporabili učitelji v slovenskem izobraževalnem sistemu na polju državljske vzgoje;
- prevladujejo politološke vsebine, ki so podane na statistično pravno-formalni način, občasno nepremišljeno, neaktualno in nezanimivo;
- pomanjkanje aktualnih tematik: globalizacije, Evropske unije, multikulturalizma, aktivne participacije na teoretskem-strokovnem polju državljske vzgoje;
- predmet DKE je zasnovan na objektivnih merilih, ki sledijo politološkimi znanstvenim konceptom, teorijam in razpravam, vendar se v praksi vsebine podajajo predvsem z zgodovinskega, pravnega in ekonomskega vidika;
- neustrezna raba kroskurikularnega načela pri posredovanju tematik državljske vzgoje;
- premajhna povezanost vsebin s širšim, izvenšolskim okoljem učenca.

Če povzamemo: osnovnošolsko predmetno področje državljske in domovinske vzgoje ter etike v Sloveniji bi bilo treba vsebinsko, didaktično in strokovno prevetriti. V sodobni družbi se večja pomen aktivnega državljanstva, družbene odgovornosti, sobivanja in ne nazadnje vseprisotne globalizacije, zato je bistveno, da se zagotovi kakovostno družboslovno izobraževanje že v osnovnih šolah. Učbenike in delovne zvezke bi bilo treba prenoviti z aktualnimi in reflektivno-kritičnimi vsebinami ter dodatno izobraziti učitelje. Smiselna bi bila porazdelitev učne vsebine čez celotno osnovnošolsko izobraževanje in ne zgolj dve leti, v katerih so opisana področja zgolj predstavljena, namesto da bi se obdelala globlje, kot je to v Nemčiji, na Finskem in Švedskem.

Vsekakor ne moremo reči, da ne prihaja do pomembnih premikov v smeri kvalitativnih izboljšav didaktike družboslovja v Sloveniji. Predvsem naj tu izpostavimo pomen poučevanja EU v šoli. Od vstopa Slovenije v EU je bilo navsezadnje izpeljanih nekaj kakovostnih projektov, kot so na primer *Čutim Evropo: učenje evropskih vsebin v podeželskem okolju* iz šolskega leta 2012/2013 ter *Približajmo Evropsko unijo učencem osnovnih šol: razvoj neformalnih učnih pristopov* iz šolskega leta 2013/2014.

Na temo poučevanja o EU je izdanih več priročnikov ter didaktičnih gradiv za učitelje. Tu naj izpostavimo dela dr. Ane Bojinović Fenko na temo EU v šoli z najrazličnejšimi gradivi za učitelje tako za osnovno kot za srednjo šolo. V letu 2012 je bila v raziskovalno-pedagoškem projektu v okviru programa vseživljenjskega izobraževanja Jean Monnet Modules izdana publikacija *Inovativno poučevanje za kontinuirano učenje o evropski integraciji*. Gradivo vsebuje pomembne elemente, ki kažejo na izboljšanje didaktičnih metod za poučevanje EU v šolah. Poleg didaktičnih gradiv, inovativnih izobraževalnih metod, opisa izvedbe izobraževalnega dogodka pa prinaša tudi neprecenljiv nabor primerov dobrih praks (Bojinović Fenko 2012).

Kot pomembni se kažejo tudi prispevki, ki znatno opredeljujejo nove izzive sodobne didaktike v postmoderini globalizirani informacijski družbi. Tako je leta 2015 dr. Alojzija Židan izdala pomemben prispevek *Temeljne značilnosti postmoderne didaktike družboslovja* (Židan 2015), v katerem pomembno opredeljuje teoretično in praktično raven osnovnošolskega družboslovnega izobraževanja. Sam učni proces z novodobnimi metodami in pristopi dela temelji predvsem na nenehno izpolnjujočem se učitelju, ki zna v svoje delo vključiti tudi znanje novodobnih mladih. Kot zapiše Židanova:

Pravzaprav je moč izreči, da se tudi oblikujejo novodobni učitelji(ice) kot konstruktorji družboslovnih znanj novodobnih šolajočih se. Novodobni mladi so implementatorji družboslovnih znanj (vedenj, verjetij) iz novodobne globalizirane družbene stvarnosti, katera se nahaja pred novimi razvojnimi družbenimi izzivi tretjega tisočletja. Vsa znanja o družbi si novodobni mladi ne pridobe le v (kapitalski) šoli, temveč tudi iz drugih komunikacijskih novodobnih orodij, med katerimi ima zelo pomembno vlogo internet. Danes namreč naše življenjske prakse potekajo v zelo omrežni, interaktivni, družbi znanja (ustvarjalnosti) (Židan 2015, 65).

Židanova kot najpomembnejšo značilnost postmoderne didaktike družboslovja opredeljuje njeno dinamičnost in odprtost (prav tam, 65). V novodobni, stalno spreminjajoči se družbi, ki nenehno briše meje – tako geografske kot vrednotne – se bo to dejstvo v izobraževalnem procesu še toliko bolj izkazovalo.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

V nalogi k empiričnemu delu pristopamo z namenom raziskave, ki osnovnošolske učitelje predmeta Državljska in domovinska kultura in etika povprašuje o uporabi tehnologije IKT pri načrtovanju in izvajanju predmeta, o pogostosti uporabe e-gradiv, opremljenosti šole z IKT, lastni usposobljenosti za uporabo IKT, izobraževanjih na temo IKT ter ne nazadnje o tem, ali učitelji učence spodbujajo k njeni uporabi.

3.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Z nalogo se dotikamo pomembne teme v sodobni družbi, saj se naše življenje vse bolj prepleta z različnimi načini uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Sistemi se zelo hitro razvijajo in napredujejo, spremembe pa so vse vidnejše tudi na področju šolstva. Tako postaja učitelj kot osnovni nosilec učnega procesa nujen element pri oblikovanju kulture učenja, ki vsebuje elemente IKT. Sodobna IKT lahko, ob pravilni uporabi, kakovostno pripomore k postopkom prenosa znanja in k samemu učenju.

Z raziskavo smo iskali odgovore na naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Ali so bili v preteklih petih letih deležni dodatnih izobraževanj na temo uporabe IKT ter, točneje, pred koliko časa?
2. Ali je po njihovem mnenju šola, na kateri poučujejo, dobro opremljena z IKT ter kateri prostori šole so opremljeni?
3. Koliko so po lastnem mnenju usposobljeni za delo s posamezno IKT, kjer je obstaja več vrst IKT?
4. Kako pogosto pri načrtovanju pouka uporabljajo IKT ter katere možnosti IKT najbolj?
5. Kako pogosto pri izvajanju pouka uporabljajo IKT ter katere možnosti IKT najbolj?
6. V kateri fazi pouka najpogosteje uporabljajo katero od IKT?
7. Kako pogosto za načrtovanje pouka uporabljajo e-gradiva?
8. Kje najpogosteje pridobivajo e-gradiva?
9. Ali in koliko se strinjajo z naslednjimi trditvami:
- učenci so zaradi uporabe IKT bolj motivirani v smislu sodelovanja;

- učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje zanimanje za učno snov;
 - z uporabo IKT so razlike v dojetanju učne snovi bistvene;
 - uporaba IKT omogoča večjo diferenciacijo pouka;
 - z uporabo IKT lažje dosegam problemskost učnih tem;
 - z uporabo IKT dosegam večje kreativno razmišljanje učečega se;
 - uporaba IKT mora biti profesionalna težnja vsakega učitelja;
 - IKT mi omogoča lažjo komunikacijo z učenci (spletna učilnica, klepetalnica, mail).
10. Ali ocenjujejo, da učence spodbujajo k domači uporabi spleta ter h katerim možnostim tovrstne uporabe?

3.3 HIPOTEZE

1. Večina učiteljev meni, da je njihova šola dobro opremljena z IKT.
2. Učitelji se po usposobljenosti za delo z IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.
3. Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.
4. Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede na spol.
5. Obstaja povezanost med starostjo učitelja in pogostostjo uporabe IKT.
6. Pogostost uporabe IKT v fazi priprave na pouk in fazi izvedbe je različna.
7. Pogostost uporabe IKT v fazi obravnave učne snovi je različna.
8. Pri načrtovanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.
9. Pri izvajanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.
10. Obstaja povezanost med delovno dobo učitelja in pogostostjo uporabe e-gradiv.
11. Več kot 50 % učiteljev najpogosteje pridobiva e-gradiva na internetu.
12. Obstaja povezanost med pogostostjo uporabe IKT med poukom in mnenjem o pozitivnih učinkih na učence.
13. Med učitelji obstaja razlika v spodbujanju učencev k domači uporabi spleta glede na to, ali je bil učitelj deležen dodatnih izobraževanj pred manj kot letom.

3.4 SEZNAM SPREMENLJIVK

Neodvisne:

- spol
- starost
- število let poučevanja
- podatek o udeležbi na dodatnih izobraževanjih na temo IKT ter pred koliko časa

Odvisne:

- mnenje učiteljev o opremljenosti šole z IKT
- mnenje učiteljev o ustrezno opremljenih prostorih šole z IKT
- mnenje učiteljev o lastni usposobljenosti za delo s posamezno vrsto IKT
- mnenje učiteljev o pogostosti uporabe IKT pri načrtovanju pouka DKE
- pogostost uporabe posameznih možnosti IKT za načrtovanje pouka DKE
- mnenje učiteljev o pogostosti uporabe IKT pri izvajanju pouka DKE
- pogostost uporabe posameznih možnosti IKT za izvajanje pouka DKE
- mnenje učiteljev o pogostosti uporabe IKT v posamezni fazi izvedbe pouka
- mnenje učiteljev o pogostosti uporabe e-gradiv za načrtovanje pouka
- pogostost pridobivanja e-gradiv glede na različne vire
- mnenje učiteljev o naslednjih trditvah glede uporabe IKT:
 - učenci so zaradi uporabe IKT bolj motivirani v smislu sodelovanja
 - učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje zanimanje za učno snov
 - z uporabo IKT so razlike v dojetanju učne snovi bistvene
 - uporaba IKT omogoča večjo diferenciacijo pouka
 - z uporabo IKT lažje dosegam problemskost učnih tem
 - z uporabo IKT dosegam večje kreativno razmišljanje učečega se
 - uporaba IKT mora biti profesionalna težnja vsakega učitelja
 - IKT mi omogoča lažjo komunikacijo z učenci (spletna učilnica, klepetalnica, mail)
- učiteljeva ocena glede spodbujanja učenčeve uporabe spleta doma
- mnenje učiteljev o pogostosti navajanja na učenčevo domačo uporabo spleta glede na posamezne možnosti.

3.5 OSNOVNA RAZISKOVALNA METODA IN OPIS INSTRUMENTA RAZISKOVANJA

Osnovna raziskovalna metoda v pričujoči raziskavi je bila kvantitativna metoda pridobivanja respondentovih odgovorov, anketa. Anketni vprašalnik je v prilogi (priloga C).

Uporabljen merski instrument je anketni vprašalnik s petimi splošnimi vprašanji, s katerimi pridobivamo odgovore na neodvisne spremenljivke.

Sledi drugi del anketnega vprašalnika s 14 vprašanji, s katerimi pridobivamo odgovore na odvisne spremenljivke.

V anketi so zaradi lažje obdelave podatkov prevladovala vprašanja zaprtega tipa. Respondenti so izbirali med vnaprej ponujenimi odgovori. Ponujeni odgovori so rezultat predhodnega teoretičnega raziskovanja tematike.

Nekatera vprašanja so tudi polodprtega tipa, saj poleg vnaprej določenih odgovorov ponujajo dopolnjeno možnost »drugo«, ki respondentom omogoča dodaten opisni odgovor.

Zadnje vprašanje v anketnem vprašalniku je povsem odprtega tipa, saj respondentom omogoča, da v celoti izrazijo lastno mnenje.

3.6 OBDELAVA PODATKOV

Podatki so statistično obdelani s programskim paketom SSPS. Znotraj opisne statistike smo uporabili tabelarni prikaz absolutnih (f) in relativnih frekvenc ($f\%$). Podajamo tudi izračune najmanjše vrednosti (\min), največje vrednosti (\max), aritmetično sredino (AS), mediano (Me) in standardni odklon (SD). V tablicah podajamo tudi število respondentov na posamezno vprašanje (n).

Pri testiranju hipotez smo uporabili več orodij. Med drugim t-testa za neodvisne vzorce (t), ki preverja, ali se aritmetični sredini skupin med seboj dovolj razlikujeta, da razlika ni posledica naključja. Predpostavke o enakosti varianc po skupinah smo preverili smo z Levenovim testom. Kjer varianci nista bili enaki, smo za testiranje razlik v aritmetičnih sredinah uporabili Welchov t-test.

Posamezne hipoteze smo testirali z izračunom Pearsonovega koeficienta korelacije. Uporabili smo tudi analizo variance za ponovljene meritve. Pri ugotavljanjih razlik v povprečjih smo uporabili primerjave povprečij. Uporabljene metode posebej opredelimo in opišemo znotraj testiranja vsake posamezne hipoteze.

3.7 OPIS POSTOPKA ZBIRANJA PODATKOV

Podatke za raziskovalno delo smo zbirali s spletnim anketnim vprašalnikom, objavljenim na portalu Ika. To je storitev, ki omogoča kreiranje, izvedbo in analizo spletnih anket. Portal smo uporabili za kreiranje in izvedbo anketiranja.

Z neposrednim kontaktom z vodjami študijskih skupin za predmetno področje DKE smo anketo razposlali vsem učiteljem Primorsko-notranjske, Obalno-kraške in Goriške regije. S pomočjo svetovalke mag. Pavle Karba pa smo vzorec deloma razširili še na preostalo Slovenijo.

Za doseganje boljše odzivnosti smo pozneje nekaj učiteljev osebno po telefonu zaprosili za reševanje spletne ankete.

3.8 OPREDELITEV ČASA ZBIRANJA PODATKOV

Podatke za raziskovalno delo smo prek spletne ankete začeli zbirati na dan 26. 6. 2013, prvotni čas zbiranja je bil opredeljen na tri mesece, in sicer do 26. 9. 2013. Zaradi nekoliko slabše odzivnosti smo respondente spet nagovorili ter čas zbiranja podaljšali do 29. 12. 2013.

Celoten čas zbiranja podatkov je bil torej šest mesecev.

3.9 OPIS OSNOVNE MNOŽICE IN VZORCA

Osnovna množica za anketiranje so učitelji DKE z osnovnih šol v Sloveniji. V priložnostni vzorec smo v osnovi zajeli učitelje, vključene v študijsko skupino DKE, ki pokriva regije Primorsko-notranjska, Obalno-kraška in Goriška. V vzorcu smo tako zajeli 67 osnovnih šol. Za pomoč smo zaprosili svetovalko za področje DKE, go. mag. Pavlo Karba, ki je anketni vprašalnik razdelila med druge vodje študijskih skupin. Tako smo želeli pridobiti še dodatno število učiteljev s slovenskih osnovnih šol.

Skupno število odposlanih vprašalnikov je bilo tako 123, število vrnjenih vprašalnikov je bilo 40. Odziv na anketo je bil torej 32,5-odstoten. V vzorcu prevladujejo ženske, 85 % anketirancev je žensk, 15 % pa moških (glej tabelo 3.1).

Tabela 3.1: Struktura vzorca po spolu

	f	f %
Moški	6	15,0
Ženski	34	85,0
Skupaj	40	100,0

Anketirance smo vprašali tudi po letnici rojstva in številu let poučevanja. Najnižja starost anketiranih je bila 29, najvišja pa 56 let. Povprečno so bili anketirani stari 41,8 leta. Mediana starost je bila 41,5 leta, standardni odklon pa 8,59 leta. Razpon delovne dobe je znašal 30 let, najnižja delovna doba je znašala 3, najvišja pa 33 let. Povprečna delovna doba anketiranih je bila 14,9 leta, mediana vrednost pa 12 let. Standardni odklon je znašal 9 let (glej tabelo 3.2).

Tabela 3.2: Starost in delovna doba anketirancev

	Min	Max	AS	Me	SD
Starost	29,00	56,00	41,78	41,50	8,59
Delovna doba (št. let)	3,00	33,00	14,90	12,00	9,00

3.10 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Hipoteza 1

Večina učiteljev meni, da je njihova šola dobro opremljena z IKT.

Tabela 3.3: Opremljenost šole, na kateri anketirani poučujejo, z IKT

	Min	Max	AS	Me	SD	n
Opremljenost šole z IKT	1	5	3,77	4,00	1,180	39

Na petstopenjski lestvici so anketirani opremljenost šole z IKT v povprečju ocenili z oceno 3,8 (glej tabelo 3.3). Mediana vrednost je znašala 4 in standardni odklon 1,2. Lahko rečemo, da je opremljenost šole z IKT v povprečju dobra.

Ker smo želeli pridobiti še nekoliko bolj poglobljen vpogled v opremljenost šol z IKT, smo učitelje povprašali tudi o prostorih, v katerih poučujejo, ter primernosti njihove opreme (glej tabelo 3.4).

Tabela 3.4: Opremljenost prostorov z IKT

	f	f %
računalniška učilnica	32	80,0%
lastna učilnica	23	57,5%
učilnica v kateri poučujem	10	25,0%
le nekaj učilnic do katerih	7	17,5%
možnosti uporabe IKT splo	1	2,5%

Pri vprašanju je bilo mogočih več odgovorov (glej tabelo 4.4). Odstotni deleži so tako izračunani glede na vse, ki so odgovarjali, torej $n = 40$. 80 % vprašanih je kot ustrezno opremljeno učilnico navedlo računalniško, več kot polovica (57,5 %) lastno učilnico, četrtna učilnico, v kateri poučujejo po vnaprejšnjem dogovoru, manjšina (17,5 %) pa le nekaj učilnic, do katerih težje dostopajo. Le en anketirani možnosti uporabe IKT sploh nima.

S pridobljenimi podatki lahko podano hipotezo potrdimo. Učitelji so na vprašanje o opremljenosti šole odgovorili s povprečno oceno 3,77. 95-odstotni interval zaupanja za to oceno znaša [3,39; 4,15]. Populacijska vrednost aritmetične sredine je torej med 3,39 in 4,15.

Kot ugotavljamo, učitelji v povprečju menijo, da je opremljenost šol z IKT precej dobra. Variabilnost odgovorov v vzorcu na vprašanje o opremljenosti šole z IKT je znašala $SD = 1,18$. Koeficient variacije znaša 31 %.

Hipoteza 2

Učitelji se po usposobljenosti za delo z IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.

Preden prikažemo rezultate testiranja hipoteze, pogledjmo, kako so anketiranci ocenili svojo usposobljenost za delo s posamezno IKT (glej tabelo 3.5).

Tabela 3.5: Usposobljenost za delo s posamezno IKT

	Min	Max	AS	Me	SD	n
računalnik (osnovni programi)	3	5	4,73	5,00	0,55	40
internet	2	5	4,50	5,00	0,78	40
tiskalnik	2	5	4,48	5,00	0,91	40
CD ali DVD predvajalnik	2	5	4,45	5,00	0,93	40
digitalni fotoaparati	2	5	4,26	4,00	0,88	39
LCD projektor	1	5	4,15	5,00	1,14	40
skener	1	5	4,05	5,00	1,28	39
kamera	1	5	3,55	4,00	1,30	40
interaktivna tabla	1	5	2,88	3,00	1,45	40

Anketirani so v povprečju najbolje ocenili usposobljenost pri uporabi računalnika – osnovni program ($AS = 4,73$), sledi uporaba interneta ($AS = 4,5$) in tiskalnika ($AS = 4,48$). Najslabše so ocenili uporabo kamere ($AS = 3,55$) in interaktivne table ($AS = 2,88$). Anketirani se med seboj močno razlikujejo po usposobljenosti za delo z LCD-projektorjem, skenerjem, kamero in interaktivno tablo (najvišji standardni odklon).

Zanima nas tudi, koliko časa je preteklo od anketirančeve zadnje udeležbe na izobraževanju (glej tabelo 3.6).

Tabela 3.6: Čas, ki je pretekel od zadnje udeležbe na izobraževanju učitelja

	f	f%
manj kot 3 mesece	4	10,5
3 do 6 mesecev nazaj	11	28,9
več kot 6 mesecev in manj kot 1 leto nazaj	6	15,8
1 do 3 leta nazaj	14	36,8
več kot 3 leta nazaj	3	7,9
skupaj	38	100,0

Večina anketiranih (81,6 %) se je izobraževala od tri mesece do tri leta nazaj. Več kot polovica (55,3 %) anketiranih se je izobraževalo manj kot 1 leto nazaj.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.7: Usposobljenost za uporabo posamezne IKT glede na čas izobraževanja o IKT in rezultat t-testa

IKT	Čas od zadnjega izobraževanja o IKT	n	AS	SD	t	sp	p
računalnik (osnovni programi)	leto in več	19	4,68	0,58	-0,44	38,0	0,664
	manj kot eno leto	21	4,76	0,54			
interaktivna tabla	leto in več	19	2,68	1,60	-0,79	38,0	0,437
	manj kot eno leto	21	3,05	1,32			
internet	leto in več	19	4,26	0,99	-1,81	24,9	0,082
	manj kot eno leto	21	4,71	0,46			
LCD projektor	leto in več	19	3,84	1,01	-1,65	38,0	0,106
	manj kot eno leto	21	4,43	1,21			
CD ali DVD predvajalnik	leto in več	19	4,16	1,01	-0,70	38,0	0,486
	manj kot eno leto	21	4,71	0,78			
tiskalnik	leto in več	19	4,37	0,90	-0,70	38,0	0,486
	manj kot eno leto	21	4,57	0,93			
skener	leto in več	18	3,83	1,34	-0,99	37,0	0,330
	manj kot eno leto	21	4,24	1,22			
kamera	leto in več	19	3,68	1,29	0,62	38,0	0,541
	manj kot eno leto	21	3,43	1,33			
digitalni fotoaparati	leto in več	18	4,33	0,77	0,50	37,0	0,620
	manj kot eno leto	21	4,19	0,98			

Zanima nas, ali se učitelji po povprečni usposobljenosti za delo s posamezno IKT med seboj statistično značilno razlikujejo (glej tabelo 3.7). Hipotezo preverimo s t-testom za neodvisne vzorce. T-test preverja, ali se aritmetični sredini skupin med seboj dovolj razlikujeta, da razlika ni posledica naključja. T-test zahteva normalno porazdelitev odgovorov po skupinah in enako variabilnost odgovorov v vsaki od skupin. Grafični prikaz porazdelitve odgovorov nakazuje na odstopanje porazdelitve odgovorov od normalne, kar je treba upoštevati pri interpretaciji oziroma ugotovitvah navedenega testa. Predpostavko o enakosti varianc po skupinah preverimo z Levenovim testom. Kjer varianci nista enaki, za testiranje razlik v

aritmetičnih sredinah uporabimo Welchov t-test (formula za izračun standardne napake in t statistike upošteva neenaki varianci po skupinah).

Ugotovimo, da med učitelji, ki so se izobraževanja o IKT udeležili manj kot leto nazaj, in ostalimi ni statistično značilnih razlik v usposobljenosti za delo z IKT. Razlike se sicer nakazujejo pri uporabi LCD-projektorja in interneta in bi v teh primerih morda prišli do drugačne ugotovitve, če bi vključili večji vzorec učiteljev. Postavljene hipoteze tako ne moremo sprejeti.

Hipoteza 3

Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.

Zanima nas, koliko učitelji uporabljajo IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka predmeta DKE ter ali je pogostost uporabe povezana z izobraževanjem, ki so ga bili deležni.

Naj najprej prikažemo rezultate vprašanja, koliko učitelji uporabljajo IKT pri načrtovanju pouka DKE (glej tabelo 3.8).

Tabela 3.8: Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju pouka DKE

	Min	Max	AS	Me	SD	n
Ocena pogostosti	2	5	3,98	4,00	0,77	40

Anketirani so na petstopenjski lestvici pogostosti uporabe IKT pri načrtovanju pouka DDE v povprečju ocenili z oceno 3,98, kar nakazuje na pogosto uporabo IKT.

Anketirance smo povprašali tudi, koliko uporabljajo IKT pri izvajanju pouka DKE (glej tabelo 3.9).

Tabela 3.9: Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju pouka DKE

	Min	Max	AS	Me	SD	n
Ocena pogostosti	1	5	3,50	4,00	1,177	40

Anketirani so na petstopenjski lestvici pogostost uporabe IKT pri izvajanju pouka DDE ocenili z oceno 3,5, kar nakazuje v povprečju na pogosto uporabo IKT.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.10: Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka glede na čas izobraževanja o IKT in rezultat t-testa

	Čas od zadnjega izobraževanja o IKT	n	AS	SD	t	sp	p
Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju pouka	leto in več	19	3,95	,911	-0,21	31,7	0,835
	manj kot eno leto	21	4,00	,632			
Pogostost uporabe IKT pri izvajanju pouka	leto in več	19	3,26	1,33	-1,20	33,5	0,238
	manj kot eno leto	21	3,71	1,01			

Med učitelji, ki so se izobraževanja na temo IKT udeležili manj kot leto dni nazaj, in ostalimi ni statistično značilne razlike v pogostosti uporabe IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka. Postavljene hipoteze ne moremo sprejeti.

Hipoteza 4

Učitelji se po pogostosti uporabe IKT med seboj razlikujejo glede spol.

Zanima nas, koliko učitelji uporabljajo IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka predmeta DKE ter ali je njihova pogostost uporabe povezana z njihovim spolom.

Že v prejšnji hipotezi smo si ogledali rezultate vprašanja o pogostosti uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka DKE, kjer je uporabljena petstopenjska lestvica. Naj spomnimo. Povprečna ocena načrtovanja pouka DDE je znašala 3,98 (glej tabelo 4.8), izvajanja pa 3,5 (glej tabelo 3.9). Obe oceni nakazujeta pogosto uporabo IKT.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.11: Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka glede na spol in rezultat t-testa

	Spol	n	AS	SD	t	sp	p
Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju pouka	moški	6	4,00	0,63	0,09	38,0	0,932
	ženski	34	3,97	0,80			
Pogostost uporabe IKT pri izvajanju pouka	moški	6	3,67	1,03	0,37	38,0	0,712
	ženski	34	3,47	1,21			

Čeprav v povprečju moški IKT uporabljajo nekoliko več tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka, pa razlike niso statistično značilne (glej tabelo 3.11). Postavljene hipoteze tako ne moremo sprejeti.

Hipoteza 5

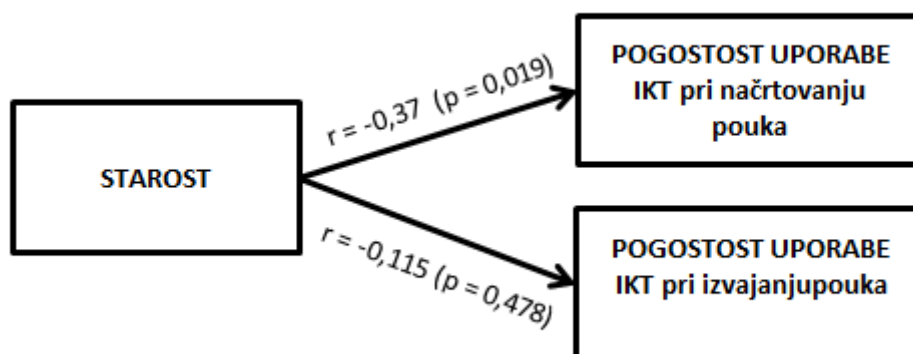
Obstaja povezanost med starostjo učitelja in pogostostjo uporabe IKT.

S hipotezo preverjamo, ali obstaja povezanost med starostjo učitelja in tem, kako pogosto uporablja IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka.

V hipotezi 3 smo si že ogledali rezultate vprašanja o pogostosti uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka (glej tabeli 3.8 in 3.9). Oceni 3,98 pri načrtovanju pouka in 3,5 pri izvajanju pouka nakazujeta pogosto uporabo IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka.

Testiranje hipoteze

Slika 3.12: Pearsonov koeficient korelacije med starostjo učitelja ter pogostostjo uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka



Hipotezo testiramo z izračunom Pearsonovega koeficienta korelacije. Ta zavzame vrednosti od -1 do 1 in meri moč povezanosti med dvema spremenljivkama. Pozitivna vrednost koeficienta pomeni pozitivno povezanost med spremenljivkama (višje vrednosti na eni spremenljivki pomenijo višje vrednosti na drugi spremenljivki), negativna pa negativno povezanost (višje vrednosti na eni spremenljivki pomenijo nižje vrednosti na drugi). Kadar je koeficient enak 0 , med spremenljivkama ni povezanosti. Višja, kot je absolutna vrednost koeficienta, močnejša je povezanost med spremenljivkama. Na vzorčnih podatkih izračunamo vrednost Pearsonovega koeficienta in nato testiramo, ali je statistično značilno različen od 0 . Kadar je $p \leq 0$, ugotovimo, da je tako ter da obstaja korelacija med merjenima spremenljivkama tudi v populaciji.

Slika (glej sliko 3.12) prikazuje Pearsonov koeficient korelacije s pripadajočo p-vrednostjo med starostjo in pogostostjo uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka. Obstaja statistično značilna, šibka, negativna povezanost med starostjo učitelja in pogostostjo uporabe IKT pri načrtovanju pouka. S starostjo učitelja se pogostost uporabe IKT pri načrtovanju pouka statistično značilno manjša. Korelacija med starostjo učitelja in pogostostjo uporabe IKT pri izvajanju pouka je na vzorčnih podatkih negativna in šibka, a povezava ni statistično značilna. Ugotovimo lahko, da povezanost med starostjo in pogostostjo uporabe IKT obstaja le pri načrtovanju, ne pa tudi pri izvajanju pouka.

Hipoteza 6

Pogostost uporabe IKT v fazi priprave na pouk in fazi izvedbe je različna.

Ob tej hipotezi predpostavljamo, da učitelji različno pogosto uporabljajo IKT med procesoma priprave na pouk in njegove izvedbe.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.13: Pogostost uporabe IKT pri načrtovanju in izvajanju pouka ter rezultat t-testa

Pogostost uporabe IKT	n	AS	SD	t	sp	p
priprava (načrtovanje)	40,00	3,98	0,77	2,71	39	0,01
izvedba	40,00	3,50	1,18			

Hipotezo preverimo s parnim t-testom, saj so isti anketiranci odgovarjali na obe vprašanji o pogostosti uporabe IKT, zato odgovora na vsako nista neodvisna, kar je treba upoštevati pri testiranju razlik v povprečni pogostosti uporabe IKT med fazo priprave in izvedbe pouka. Ugotovimo, da obstaja statistično značilna razlika v pogostosti uporabe IKT v fazi priprave in izvedbe pouka, in sicer učitelji uporabljajo IKT v povprečju pogosteje med pripravo na pouk kot med samo izvedbo (glej tabelo 3.13).

Hipoteza 7

Pogostost uporabe IKT v fazi obravnave učne snovi je različna.

S hipotezo predpostavljamo, da učitelji med posameznimi fazami učne ure različno pogosto uporabljajo IKT. Faze pouka smo razdelili na uvajanje nove učne snovi, utrjevanje in ponavljanje učne snovi, preverjanje znanja, ocenjevanje znanja ter možnost »celoten obseg obravnavane učne teme«.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.14: Pogostost uporabe IKT po fazah obravnave učne snovi in rezultat analize variance za odvisne vzorce

Faze obravnave učne snovi	n	AS	SD	F	sp	p
uvajanje nove učne snovi	39	4,18	0,85			
utrjevanje in ponavljanje učne snovi	39	2,95	1,38			
preverjanje znanja	39	1,85	1,01	79,73	4	< 0,001
ocenjevanje znanja	39	1,38	0,75			
celoten obseg obravnavane učne teme	39	2,46	1,31			

Mnenje o pogostosti uporabe IKT v vsaki izmed faz pouka podajajo isti anketirani, zato njihovi odgovori niso neodvisni med seboj. Hkrati primerjamo povprečja več kot dveh, tj. petih skupin oziroma trditev (glej tabelo 3.14). Ustrezna metoda za preverjanje, ali obstaja statistično značilna razlika v povprečni pogostosti uporabe IKT med vsaj dvema fazama pouka, je analiza variance za ponovljene meritve. Predpostavka metode je tako imenovana sferičnost, ki pomeni, da je variabilnost razlik med vsemi pari merjenj enaka. Predpostavko testiramo z Mauchleyjevim testom sferičnosti in ugotovimo, da ni kršena ($W = 0,714$; $p = 0,200$). Test analize variance za ponovljene meritve pokaže, da obstaja statistično značilna

razlika v pogostosti uporabe IKT med vsaj dvema fazama obravnave učne snovi ($F = 79,73$; $sp = 4$; $p < 0,001$).

Za preverjanje, katere faze pouka se med seboj razlikujejo po pogostosti uporabe IKT, izvedemo tako imenovana post hoc testiranja oziroma parne primerjave povprečij, pri čemer upoštevamo Bonferronijevo korekcijo za večkratna testiranja. Rezultat testiranja je prikazan v tabeli spodaj (glej tabelo 3.15). V vsakem razdelku je izračunana razlika v povprečjih med posamezno fazo in ostalimi fazami ter podana p-vrednost z upoštevanjem Bonferronijeve korekcije (p-vrednost, deljena s številom opravljenih testiranj, v našem primeru 10). Tako na primer razlika v povprečni pogostosti uporabe IKT med fazo uvajanja nove učne snovi in fazo utrjevanja učne snovi znaša 1,23 in je statistično značilna ($p < 0,05$). Če tako pregledamo celotno tabelo, ugotovimo, da je povprečna pogostost uporabe IKT v fazi uvajanja učne snovi statistično značilno različna od povprečne pogostosti uporabe IKT v vsaki od ostalih faz pouka.

Tabela 3.15: Parna testiranja razlik v povprečjih med fazami pouka

(I) faze	faze(J)	Razlika med povprečjema	p
uvajanje nove učne snovi	utrjevanje in ponavljanje učne snovi	1,23	< 0,001
	preverjanje znanja	2,33	< 0,001
	ocenjevanje znanja	2,80	< 0,001
	celoten obseg obravnavane učne teme	1,72	< 0,001
utrjevanje in ponavljanje učne snovi	uvajanje nove učne snovi	-1,23	< 0,001
	preverjanje znanja	1,10	< 0,001
	ocenjevanje znanja	1,56	< 0,001
	celoten obseg obravnavane učne teme	0,49	0,073
preverjanje znanja	uvajanje nove učne snovi	-2,33	< 0,001
	utrjevanje in ponavljanje učne snovi	-1,10	< 0,001
	ocenjevanje znanja	0,46	0,040
	celoten obseg obravnavane učne teme	-0,62	0,007
ocenjevanje znanja	uvajanje nove učne snovi	-2,80	< 0,001
	utrjevanje in ponavljanje učne snovi	-1,56	< 0,001
	preverjanje znanja	-0,46	0,040
	celoten obseg obravnavane učne teme	-1,08	< 0,001
celoten obseg obravnavane učne teme	uvajanje nove učne snovi	-1,72	< 0,001
	utrjevanje in ponavljanje učne snovi	-0,49	0,073
	preverjanje znanja	0,62	0,007
	ocenjevanje znanja	1,08	< 0,001

Pregled povprečij v tabeli 3.14 nam pove, da je v tej fazi uporaba IKT v primerjavi z ostalimi najpogostejša. Pri utrjevanju in ponavljanju učne snovi se IKT uporablja pogosteje kot v fazi preverjanja in ocenjevanja znanja, redkeje kot v fazi uvajanja učne snovi (kar je že znano iz prejšnje povedi) ter enako pogosto kot pri celotnem obsegu obravnave učne teme. V fazi preverjanja znanja se IKT uporablja redkeje kot v vseh ostalih fazah, z izjemo faze ocenjevanja znanja. V tej fazi se IKT uporablja najredkeje.

Hipoteza 8

Pri načrtovanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.

Učitelje smo v raziskavi vprašali tudi, katere možnosti uporabe IKT najpogosteje uporabljajo pri načrtovanju pouka DKE. Predvideli smo, da nekatere uporabljajo pogosteje kot druge.

Testiranje hipoteze

Za preverjanje razlik v povprečni pogostosti uporabe posamezne tehnologije pri načrtovanju pouka uporabimo analizo variance za ponovljene meritve. Tokrat je predpostavka o sferičnosti kršena ($W = 0,145$; $p < 0,001$), zato pri testiranju razlik upoštevamo Greenhouse-Geisserjevo korekcijo izračuna stopenj prostosti. Ugotovimo (glej tabelo 3.16), da obstaja statistično značilna razlika v pogostosti uporabe med vsaj dvema možnostma uporabe IKT.

Tabela 3.16: Pogostost uporabe po možnostih IKT pri načrtovanju pouka in rezultat analize variance za ponovljene meritve

	n	AS	SD	F	sp	p
urejevalnik besedil (npr. Word)	40	4,68	0,57	54,589	4,46	< 0,001
urejevalnik prosojnic (npr. PowerPoint)	40	3,95	1,13			
urejevalnik tabel (npr. Excel)	40	1,90	0,90			
dostop do internetnih brskalnikov (www.google.com, www.yahoo.com, www.najdi.si)	40	3,95	1,13			
dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	40	3,08	1,44			
dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	40	2,53	1,52			
dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	40	2,18	1,20			
uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	40	2,98	1,33			

Tudi pri testiranju te hipoteze naredimo parne primerjave povprečij (glej tabelo 3.17). Najbolj pogosto se uporablja urejevalnik besedil. Urejevalnik prosojnic in dostop do internetnih brskalnikov se uporabljata enako pogosto, a hkrati redkeje kot urejevalnik besedil in pogosteje kot ostale možnosti IKT. Urejevalnik tabel in dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE se uporabljata najredkeje.

Tabela 3.17: Parna testiranja razlik v povprečjih med možnostmi IKT

(I) možnost IKT	možnost IKT (J)	Razlika med povprečjema (I-J)	p
urejevalnik besedil (npr. Word)	urejevalnik prosojnic	0,73	0,003
	urejevalnik tabel	2,78	<0,001
	dostop do internetnih brskalnikov	0,73	0,004
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	1,60	<0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	2,15	<0,001
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	2,50	<0,001
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	1,70	<0,001
urejevalnik prosojnic	urejevalnik besedil	-0,73	0,003
	urejevalnik tabel	2,05	<0,001
	dostop do internetnih brskalnikov	0,00	1,000
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	0,88	<0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	1,43	<0,001
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	1,78	<0,001
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	0,98	<0,001
urejevalnik tabel	urejevalnik besedil	-2,78	0,001
	urejevalnik prosojnic	-2,05	<0,001
	dostop do internetnih brskalnikov	-2,05	<0,001
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	-1,18	<0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	-0,62	0,218
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	-0,27	1,000
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	-1,08	<0,001
dostop do internetnih brskalnikov	urejevalnik besedil	-0,73	0,004
	urejevalnik prosojnic	0,00	1,000
	urejevalnik tabel	2,05	<0,001
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	0,88	<0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	1,43	<0,001
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	1,78	<0,001
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	0,98	<0,001
dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	urejevalnik besedil	-1,60	<0,001
	urejevalnik prosojnic	-0,88	<0,001
	urejevalnik tabel	1,18	<0,001
	dostop do internetnih brskalnikov	-0,88	<0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	0,55	0,005
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	0,90	0,001
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	0,00	1,000
dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	urejevalnik besedil	-2,15	<0,001
	urejevalnik prosojnic	-1,43	<0,001
	urejevalnik tabel	0,62	0,218
	dostop do internetnih brskalnikov	-1,43	<0,001
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	-0,55	0,005
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	0,30	1,000
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	-0,40	0,759
dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	urejevalnik besedil (npr. Word)	-2,50	<0,001
	urejevalnik prosojnic (npr. PowerPoint)	-1,78	<0,001
	urejevalnik tabel	0,27	1,000
	dostop do internetnih brskalnikov	-1,78	<0,001
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	-0,90	0,001
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	-0,30	1,000
	uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	-0,80	0,001
uporaba elektronske pošte za stik z drugimi učitelji	urejevalnik besedil (npr. Word)	-1,70	<0,001
	urejevalnik prosojnic (npr. PowerPoint)	-0,98	<0,001
	urejevalnik tabel	1,08	<0,001
	dostop do internetnih brskalnikov	-0,98	<0,001
	dostop do internetnih strani s strokovnimi vsebinami	0,00	1,000
	dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DDE	0,40	0,759
	dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki vam omogočajo stik z drugimi učitelji	0,80	0,001

Hipoteza 9

Pri izvajanju pouka obstaja razlika med možnostmi uporabe IKT glede na namen.

Poleg uporabe IKT pri načrtovanju pouka DKE nas je pogostost uporabe zanimala tudi pri sami izvedbi pouka. Predvideli smo, da se nekatere možnosti uporabljajo pogosteje kot druge.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.18: Pogostost uporabe po možnostih IKT pri izvajanju pouka in rezultat analize variance za ponovljene meritve

	n	AS	SD	F	sp	p
računalnik	39	4,18	0,97			
LCD projektor	39	3,92	1,09			
digitalne prosojnice (npr. PowerPoint)	39	3,77	1,16			
interaktivna tabla	39	2,44	1,52	34,22	3,40	<0,001
e-gradiva, dostopna na internetu	39	2,23	1,27			
dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	39	2,85	1,44			
CD ali DVD predvajalnik	39	2,31	1,00			

Za preverjanje razlik v povprečni pogostosti uporabe posamezne tehnologije pri izvajanju pouka uporabimo analizo variance za ponovljene meritve. Predpostavka o sferičnosti je kršena ($W = 0,073$; $p < 0,001$), zato pri testiranju razlik upoštevamo Greenhouse-Geisserjevo korekcijo izračuna stopenj prostosti. Ugotovimo, da obstaja statistično značilna razlika v pogostosti uporabe pri izvajanju pouka med vsaj dvema možnostma uporabe IKT (glej tabelo 3.18).

V nadaljevanju izvedemo test parnih povprečij (glej tabelo 3.19). Parna testiranja pokažejo, da se v fazi izvajanja pouka računalnik uporablja pogosteje kot ostala IKT, z izjemo LCD-projektorja. Slednji se uporablja enako kot digitalne prosojnice, a pogosteje kot interaktivna tabla, e-gradiva, internetne strani z vsebinami, primernimi učni temi, ter CD- ali DVD-predvajalnik. Interaktivna tabla, e-gradiva, internetne strani in CD- ali DVD-predvajalnik se pri izvajanju pouka uporabljajo redkeje.

Tabela 3.19: Parna testiranja razlik v povprečjih med možnostmi IKT

(I) možnost IKT	možnost IKT (J)	Razlika med povprečjema (I-J)	p
računalnik	LCD projektor	0,26	0,123
	digitalne prosojnice	0,41	0,011
	interaktivna tabla	1,74	<0,001
	e-gradiva, dostopna na internetu	1,95	<0,001
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	1,33	<0,001
	CD ali DVD predvajalnik	1,87	<0,001
LCD projektor	računalnik	-0,26	0,123
	digitalne prosojnice	0,15	1,000
	interaktivna tabla	1,49	<0,001
	e-gradiva, dostopna na internetu	1,69	<0,001
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	1,08	<0,001
	CD ali DVD predvajalnik	1,62	<0,001
digitalne prosojnice	računalnik	-0,41	0,011
	LCD projektor	-0,15	1,000
	interaktivna tabla	1,33	<0,001
	e-gradiva, dostopna na internetu	1,54	<0,001
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	0,92	0,005
	CD ali DVD predvajalnik	1,46	<0,001
interaktivna tabla	računalnik	-1,74	<0,001
	LCD projektor	-1,49	<0,001
	digitalne prosojnice	-1,33	<0,001
	e-gradiva, dostopna na internetu	0,21	1,000
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	-0,41	1,000
	CD ali DVD predvajalnik	0,13	1,000
e-gradiva, dostopna na internetu	računalnik	-1,95	<0,001
	LCD projektor	-1,69	<0,001
	digitalne prosojnice	-1,54	<0,001
	interaktivna tabla	-0,21	1,000
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	-0,62	0,008
	CD ali DVD predvajalnik	-0,08	1,000
dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	računalnik	-1,33	<0,001
	LCD projektor	-1,08	<0,001
	digitalne prosojnice	-0,92	0,005
	interaktivna tabla	0,41	1,000
	e-gradiva, dostopna na internetu	0,62	0,008
	CD ali DVD predvajalnik	0,54	0,201
CD ali DVD predvajalnik	računalnik	-1,87	<0,001
	LCD projektor	-1,62	<0,001
	digitalne prosojnice	-1,46	<0,001
	interaktivna tabla	-0,13	1,000
	e-gradiva, dostopna na internetu	0,08	1,000
	dostop do internetnih strani z vsebino primerno učni temi	-0,54	0,201

Hipoteza 10

Obstaja povezanost med delovno dobo učitelja in pogostostjo uporabe e-gradiv.

V raziskavi nas je zanimalo mnenje učiteljev o e-gradivih. Preverjali smo pogostost njihove uporabe pri načrtovanju pouka DKE.

Na petstopenjski lestvici pogostosti so vprašani pogostost uporabe e-gradiv za načrtovanje pouka v povprečju ocenili z oceno 2,78 (glej tabelo 3.20). V povprečju se e-gradiva za načrtovanje pouka uporabljajo redkeje. Prisotna je bila velika razpršenost odgovorov (SD = 1,25).

Tabela 3.20: Pogostost uporabe e-gradiv za načrtovanje pouka

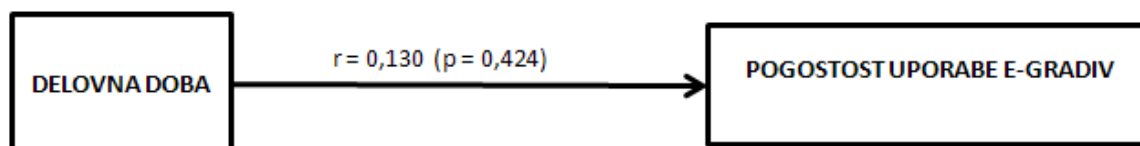
	Min	Max	AS	Me	SD	n
Ocena pogostosti	1	5	2,78	3,00	1,25	40

S hipotezo pa še preverjamo, ali obstaja povezanost med učiteljevo delovno dobo ter pogostostjo uporabe e-gradiv za pouk predmeta DKE.

Testiranje hipoteze

Hipotezo testiramo z izračunom Pearsonovega koeficienta korelacije.

Slika 3.21: Pearsonov koeficient korelacije med delovno dobo učitelja in pogostostjo uporabe e-gradiv



Sklenemo, da obstaja pozitivna, šibka povezanost med delovno dobo in pogostostjo uporabe e-gradiv, a povezanost ni statistično značilna (glej sliko 3.21).

Hipoteze ne moremo sprejeti.

Hipoteza 11

Več kot 50 % učiteljev najpogosteje pridobiva e-gradiva na internetu.

Učitelje smo povprašali tudi, kje najpogosteje pridobivajo e-gradiva.

Tabela 3.22: Najpogostejši način pridobivanja e-gradiv (n = 39)

	f	f %
sam/-a oblikujem e-gradiva	25	
na internetu	19	48,7%
pridobvam jih s strani kolegov	12	30,8%
e-gradiv ne uporabljam	6	15,4%
preko CD-jev in DVD-jev	5	12,8%

Na vprašanje o najpogostejšem načinu pridobivanja e-gradiv je bilo mogočih več odgovorov (glej tabelo 3.22). Število vseh, ki so odgovorili, je bilo n = 39. Najpogosteje so vprašani učitelji izbrali možnost, da gradiva oblikujejo sami (64,1 %), sledi pridobivanje gradiv na internetu (48,7 %) in od kolegov (30,8 %). 12,8 % jih gradiva pridobiva s CD-jev in DVD-jev, 15,4 % pa e-gradiv ne uporablja.

Znotraj hipoteze smo predvideli, da več kot 50 % učiteljev pridobiva e-gradiva na internetu.

Testiranje hipoteze

Tabela 3.23: Pridobivanje e-gradiv med uporabniki e-gradiv

Pridobivanje e-gradiv	f	f %	χ^2	sp	p
Na internetu	19	57,6	0,758	1	0,384
Drugje	14	42,4			
Skupaj	33	100,0			

Med anketiranimi, ki e-gradiva uporabljajo, jih 57,6 % ta pridobiva na internetu (glej tabelo 3.23). S hi-kvadrat testom primerjamo opažene frekvence s pričakovanimi pod ničelno hipotezo (če bi bilo 50 % učiteljev, ki bi gradiva pridobivali na internetu). Hi-kvadrat test pokaže, da se opaženi delež, tj. 57,6 % od pričakovanega, tj. 50 %, statistično značilno ne razlikuje. Hipoteze torej ne moremo sprejeti.

Hipoteza 12

Obstaja povezanost med pogostostjo uporabe IKT med poukom in mnenjem o pozitivnih učinkih na učence.

Anketiranim učiteljem smo v raziskavi postavili nekaj trditev o učinkih IKT v samem učnem procesu.

Tabela 3.24: Strinjanje s trditvami o vlogi IKT.

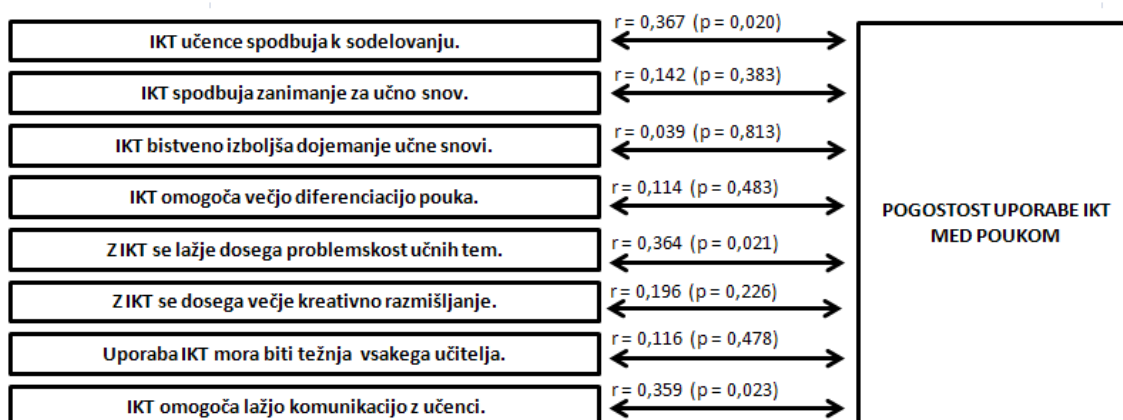
	Min	Max	AS	Me	SD	n
uporaba IKT mora biti profesionalna težnja vsakega učitelja	1	5	4,05	5	1,13	40
učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje zanimanje za učno snov	2	5	3,98	4	1,00	40
učenci so zaradi uporabe IKT bolj motivirani v smislu sodelovanja	2	5	3,98	4	0,92	40
z uporabo IKT dosegam večje kreativno razmišljanje učečega	2	5	3,80	4	1,11	40
uporaba IKT omogoča večjo diferenciacijo pouka	2	5	3,78	4	1,05	40
z uporabo IKT lažje dosegam problemskost učnih tem	1	5	3,58	4	1,11	40
z uporabo IKT so razlike v dojetanju učne snovi bistvene	1	5	3,45	4	1,13	40
IKT mi omogoča lažjo komunikacijo z učenci (spletna učilnica, klepetalnica, mail)	1	5	3,38	4	1,43	40

V povprečju (glej tabelo 3.24) se anketirani najbolj meri strinjajo s trditvijo, da mora biti uporaba IKT profesionalna težnja vsakega učitelja (AS = 4,05), sledi strinjanje, da učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje zanimanje za učno snov (AS = 3,98) in da so bolj motivirani v smislu sodelovanja (3,98). Tudi strinjanje z drugimi trditvami je v povprečju precej visoko. Najmanj se anketirani strinjajo s trditvijo, da IKT omogoča lažjo komunikacijo z učenci (AS = 3,38). Razpršenost odgovorov pri slednji trditvi je visoka (SD = 1,43).

Znotraj hipoteze smo predvideli, da učitelji, ki izražajo pozitivno mnenje o vlogi IKT v procesu učenja, tudi pogosteje uporabljajo IKT pri izvedbi pouka.

Testiranje hipoteze

Slika 3.25: Povezanost med mnenjem o IKT in pogostostjo uporabe IKT



Obstaja šibka pozitivna in statistično značilna povezanost (glej sliko 3.25) med pogostostjo uporabe IKT in mnenjem, da IKT spodbuja k sodelovanju ($r = 0,367$; $p = 0,02$), mnenjem, da se z IKT lažje dosega problemskost učnih tem ($r = 0,364$; $p = 0,021$), in mnenjem, da omogoča lažjo komunikacijo z učenci ($r = 0,359$; $p = 0,023$).

Hipoteza 13

Med učitelji obstaja razlika v spodbujanju učencev k domači uporabi spleta glede na to, ali je bil učitelj deležen dodatnih izobraževanj pred manj kot letom.

V raziskavi učitelje povprašujemo tudi, ali svoje učence spodbujajo k rabi spleta doma in kako to počnejo.

Tabela 3.26: Spodbujanje učencev k domači uporabi spleta

	f	f %
da	29	72,5
ne	11	27,5
skupaj	40	100,0

72,5 % vprašanih učiteljev učence spodbuja k domači uporabi spleta (glej tabelo 3.26).

Tabela 3.27: Možnosti uporabe spleta, h katerim učitelji spodbujajo svoje učence.

	Min	Max	AS	Me	SD	n
izdelava digitalnih prosojnic za učenčeve predstavitve (npr. PowerPoint)	1	5	4,17	4	1,07	29
izdelava nalog, podanih s strani učitelja (npr. Word)	2	5	3,90	4	1,05	29
navajanje na dostop do spletnih vsebin s temo, primerno trenutno obravnavani učni temi	1	5	3,83	4	1,07	29
dostopanje do spletne učilnice lastne šole	1	5	3,69	4	1,37	29
dostop do e-gradiv, dostopnih na spletu	1	5	2,62	3	1,32	29
komuniciranje preko klepetalnic	1	4	1,72	1	1,03	29

V povprečju (glej tabelo 3.27) vprašani učitelji najpogosteje svoje učence spodbujajo k domači uporabi spleta pri izdelavi digitalnih prosojnic za učenčeve predstavitve (AS = 4,17), sledi spodbuda pri izdelavi nalog (AS = 3,9) in navajanje na dostop do spletnih vsebin s temo, primerno obravnavani učni temi. V povprečju najmanj jih spodbujajo k uporabi klepetalnic (AS = 1,72).

Testiranje hipoteze

Tabela 3.28: Spodbujanje domače uporabe spleta glede na nedavno udeležbo na izobraževanju iz IKT in rezultat hi-kvadrat testa.

Ali ocenjujete da vaše učence spodbujate na domačo uporabo spleta?		Čas od zadnjega izobraževanja o IKT		Skupaj	χ^2	sp	p
		leto in več	manj kot eno leto				
da	f	12	17	29	1,584	1	0,208
	f %	63,2%	81,0%	72,5%			
ne	f	7	4	11	1,584	1	0,208
	f %	36,8%	19,0%	27,5%			
Skupaj	f	19	21	40	1,584	1	0,208
	f %	100,0%	100,0%	100,0%			

Tabela prikazuje število učiteljev, ki so se udeležili izobraževanja manj kot leto nazaj, ter ostale glede na to, ali spodbujajo učence k domači uporabi spleta. Prikazani so stolpčni odstotni deleži, ki se po stolpcu tabele seštevajo v 100 %. Ugotovimo, da je med učitelji, ki so se izobraževanja udeležili manj kot leto nazaj, 81 % takih, ki učence spodbujajo k domači uporabi spleta, med ostalimi je delež takih 63,2 %. Čeprav je v vzorcu nekoliko več učiteljev,

ki spodbujajo k domači uporabi spleta med tistimi, ki so se izobraževanja o IKT udeležili manj kot leto nazaj, pa razlika ni statistično značilna. Postavljene hipoteze ne moremo sprejeti.

3.11 SKLEPNA INTERPRETACIJA EMPIRIČNEGA DELA

V empiričnem delu naloge smo želeli raziskati, koliko učitelji DKE na osnovnih šolah uporabljajo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Zanimalo nas je njihovo mnenje o opremljenosti šole z IKT, ali so bili v zadnjem času udeleženi v izobraževanju o IKT. Povprašali smo jih o pogostosti uporabe IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka DKE, uporabi e-grafov pri pouku, mnenju o pozitivnih učinkih na učence ter ne nazadnje o lastni pripravljenosti, da učence navajajo na uporabo spleta doma.

Kot smo ugotovili z analizo vprašalnika, večina učiteljev meni, da je njihova šola dobro opremljena z IKT. Več kot polovica anketiranih ima primerno opremljeno lastno učilnico, 80 % pa jih kot primerno opremljeno navaja računalniško učilnico. Le manjšina učiteljev (17,5 %) težje dostopa do primerno opremljenih prostorov, le en anketiranec pa možnosti za uporabo IKT nima.

Ugotovimo lahko tudi, da so se anketiranci precej udeleževali izobraževanj na temo IKT. Večina, preko 80 %, se je izobraževala od tri mesece do tri leta nazaj, več kot polovica pa se je izobraževala manj kot eno leto nazaj. Anketirani tudi precejšnji dobro ocenjujejo svojo usposobljenost za delo z IKT-opremo – najbolje z računalnikom, dalje z internetom, tiskalnikom, CD- ali DVD-predvajalnikom, najslabše pa s kamero in interaktivno tablo. S statističnega testiranja pa ugotavljamo, da ni razlik v usposobljenosti za delo z IKT-opremo glede na to, ali je od izobraževanja na to temo minilo manj kot leto ali leto in več.

Statistična analiza raziskave je pokazala tudi, da učitelji pogosto uporabljajo IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka DKE. Ko pogostost uporabe IKT povežemo z udeležbo na izobraževanju na to temo, pa ugotovimo, da med učitelji, ki so se izobraževanja udeležili manj kot leto dni nazaj, in ostalimi ni statistično značilnih razlik v pogostosti uporabe IKT tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pouka. Tudi ko smo želeli preveriti, ali obstajajo razlike v uporabi IKT med spoloma, ugotovimo, da med spoloma ni statistično značilnih razlik.

Prav tako ugotovimo, da povezanost med starostjo in pogostostjo uporabe IKT obstaja le pri načrtovanju, ne pa tudi pri izvajanju pouka DKE. Splošno pa sprejmemo hipotezo, da je pogostost uporabe IKT v fazi priprave na pouk in fazi izvedbe različna. Učitelji namreč IKT v povprečju pogosteje uporabljajo pri pripravi kot pa pri izvedbi pouka DKE.

Pri analizi vprašalnika ugotovimo tudi, da učitelji različno pogosto uporabljajo IKT v različnih fazah obravnave učne snovi. Tako IKT najpogosteje uporabljajo pri uvajanju nove učne snovi, redkeje pri utrjevanju in ponavljanju, še redkeje pa pri preverjanju in dalje ocenjevanju.

V raziskavi smo predvideli, da učitelji pri načrtovanju pouka DKE nekatere možnosti IKT uporabljajo pogosteje kot druge. Ugotovimo, da se najpogosteje uporablja urejevalnik besedil, nato urejevalnik prosojnic in dostop do internetnih brskalnikov. Redkeje učitelji uporabljajo urejevalnik tabel ter dostop do internetnih strani s pripravljenimi gradivi za pouk DKE.

Tudi pri izvajanju pouka DKE smo predvideli razlike pri možnostih uporabe IKT glede na namen uporabe. Tako učitelji najpogosteje uporabljajo računalnik, sledijo LCD-projektor in digitalne prosojnice. Redkeje uporabljajo interaktivno tablo, e-gradiva, internetne strani ter CD- ali DVD-predvajalnik.

Ob analizi rezultatov uporabe e-gradiv ugotovimo, da učitelji za načrtovanje pouka DKE redko uporabljajo e-gradiva. Tudi ko preverimo, ali obstaja povezanost med delovno dobo učitelja in pogostostjo uporabe e-gradiv, ugotovimo, da ni statistično značilne povezave. Večina učiteljev e-gradiva oblikuje sama, manjši delež jih pridobiva na spletu, sledijo tisti, ki jih delijo s kolegi.

V anketnem vprašalniku smo učiteljem postavili nekaj trditev o pozitivnih učinkih vloge IKT v izobraževalnem procesu. Učitelji so izrazili precejšnje strinjanje z navedenimi trditvami. Najbolj se strinjajo s trditvijo, da mora biti uporaba IKT profesionalna težnja vsakega učitelja, sledi strinjanje, da učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje zanimanje za učno snov ter da so bolj motivirani za sodelovanje. Ob preverjanju, ali učitelji, ki izražajo pozitivno mnenje o vlogi IKT v učnem procesu, tudi pogosteje uporabljajo IKT pri izvedbi pouka, ugotovimo, da

obstaja povezanost z mnenjem, da IKT spodbuja k sodelovanju, mnenjem, da z IKT lažje dosežemo problemskost učnih tem, ter mnenjem, da IKT omogoča lažjo komunikacijo z učečimi se.

V analizi vprašalnika ugotovimo, da preko 70 % učiteljev svoje učence navaja na domačo uporabo spleta, in sicer najpogosteje na izdelavo digitalnih prosojnic, uporabo urejevalnika besedil ter na dostop do spletnih vsebin s temo, primerno obravnavani učni temi. Ugotovimo tudi, da ni razlik v spodbujanju učencev k domači uporabi spleta glede na to, ali je bil učitelj deležen dodatnih izobraževanj manj kot leto nazaj.

Splošno smo z anketnim vprašalnikom dobili pozitiven odziv učiteljev na uporabo IKT v procesu učenja predmeta DKE. Učitelji so uporabi IKT naklonjeni, se udeležujejo izobraževanj na temo IKT ter menijo, da imajo na voljo dovolj dobro opremljene prostore. IKT ter različne možnosti, ki jih ponuja, uporabljajo tako pri načrtovanju kot pri izvedbi pouka. Nekoliko manj je izražena uporaba e-gradiv, a je to povezano z dejstvom, da za predmet ni na voljo veliko primernih e-vsebin. Učitelji so tako primorani gradiva izdelovati bodisi sami bodisi jih pridobiti od kolegov. Tudi mnenje učiteljev glede vpliva IKT je pozitivno izraženo. Nezanemarljivo pa je tudi, da učitelji svoje učence navajajo na uporabo IKT doma.

IKT je tako tudi na predmetnem področju DKE vpleten v izobraževalni proces. Njegova uporaba razširja didaktične možnosti v procesu podajanja snovi na nove načine in glede na razširjenost IKT v vsakdanjem življenju si želimo kvalitetnih pristopov k IKT tudi v izobraževalnem procesu. Učiteljem naj bodo na voljo tako oprema kot usposabljanje in gradiva. Veliko na tem področju je bilo že narejenega, želimo pa si lahko še bolj poglobljenih pristopov in teženj k profesionalnemu izpopolnjevanju.

Pričujočo anketo je rešilo 40 anketiranih od pozvanih 123. Menimo, da je 30-odstotna odzivnost nekoliko premajhna da bi lahko sprejeli pomembne ugotovitve za splošen uvid v poučevanje IKT pri predmetu DKE. Naj bodo raziskava in njeni rezultati podlaga za nadaljnja raziskovanja ter posledično težnje k profesionalnim in izpopolnjenim pristopom k poučevanju.

4 APLIKATIVNI DEL

4.1 POMEN PODAJANJA PRIMEROV MOŽNIH DIDAKTIČNIH IZPELJAV PREDMETA DKE

K raziskovanju opredeljene tematike, uporabe IKT v osnovnošolskem družboslovnem izobraževanju, smo želeli pristopiti tudi z vidika apliciranja problematike v sam učni proces. Tako teoretična kot empirična opredelitev problematike IKT v poučevanju osnovnošolskega družboslovja napeljujeta k vprašanju, kako didaktično pristopiti k poučevanju.

Aplikativni del pričujočega dela naj ima vsestranski pomen tako za učitelje/-ice kot za oblikovalce šolskih politik. Pomen edukacije za globalizacijo, tudi družboslovne, v sodobni družbi narašča. Tako imajo tudi družboslovne vsebine velik pomen v izobraževalnem procesu. Digitalizacija je v sodobni družbi vse bolj prisotna, zato naj bo tudi standard družboslovnih vedenj v šolah usmerjen v digitaliziranega učečega. Živimo namreč v omrežni globalizirani komunikacijski družbi. Predmetno področje Državlanske in domovinske kulture ter etike pomeni standard družboslovnih vedenj v osnovni šoli in hrbtenico za sociologijo v gimnaziji.

Tako se v tem poglavju osredotočamo na ponujeni didaktični izpeljavi, ki pedagogom ponujata nekaj izpeljav k poučevanju predmeta DKE z raznoliko uporabo IKT. Ponujeni izpeljavi vsebujeta obsežno multimedijsko podporo in uporabo spleta kot medmrežja, ki je v sodobnosti nov, obsežen vir podatkov. Tako učitelje kot učeče se s ponujenimi didaktičnimi vsebinami spodbujamo k samoizobraževalni kulturi. Ta po eni strani učitelje spodbuja k nenehnemu profesionalnemu izpopolnjevanju, ki se izraža tako z uporabo opreme kot tudi aktualizacijo vsebine. Učitelj tako prek svojih profesionalnih teženj vpliva na učence in jih ne le spodbuja, temveč tudi usmerja v pravilne načine uporabe IKT. Kakovostna implementacija vsebin učencu še polneje omogoča dojetje družboslovne stroke.

4.2 IZBOR VSEBINE PONUJENIH DIDAKTIČNIH IZPELJAV

Ponujeni vsebini možnih didaktičnih izpeljav sta povzeti iz vsebine predmetnega področja DKE v osnovnih šolah, temeljita pa na učnem načrtu iz leta 2011. S temama se želimo dotakniti dinamike družboslovnih znanj, ki so spremenljiva, vedno aktualna in znova in znova

odpirajo nove problemske vsebine. Poudarjena je prvina raziskovanja in aktualizacije. Izbrani vsebini ponujata pogled v pomembna sociološka področja, omogočata diskusijo in vpeljujeta življenjskost teme.

Izbrani vsebini sta:

- iz učnega načrta za 7. razred – *Kršenje človekovih pravic*;
- iz učnega načrta za 8. razred – *Slovenija kot članica EU*.

V naslednjih poglavjih predstavljamo podrobnejši opis vsake izmed didaktičnih izpeljav. Vsako poglavje vsebuje tablico osnovnih pojmov za didaktično izpeljavo, kjer posebej opredelimo:

- učno temo;
- didaktične komponente učnega procesa;
- učne oblike;
- učne metode;
- učna sredstva in pripomočke;
- vzgojno-izobraževalne cilje in učne kompetence;
- standarde znanj;
- medpredmetne povezave;
- uporabo didaktičnih načel;
- prvine samoizobraževalne kulture;
- delo na kompetencah učečega se.

Sledi opis izpeljave učne ure, z uvodno motivacijo, osrednjim delom in zaključkom učne ure. Poleg opisa same učne ure je predstavitev vsake izpeljave opremljena s sliko vizualne predstavitve, ki naj bo učitelju podlaga v podajanju vsebin učencem.

4.3 PRIMERI DIDAKTIČNIH IZPELJAV

4.3.1 PRIMER MOŽNE DIDAKTIČNE IZPELJAVE KRŠENJE ČLOVEKOVIH PRAVIC

Obravnavana tema, kršenje človekovih pravic, je v učnem načrtu za 7. razred osnovne šole opredeljena v vsebinskem sklopu z naslovom Slovenija je utemeljena na človekovih pravicah. V predhodnih urah so učenci obravnavali teme nasilnih dogajanj po svetu, spoznali zgodovinske dokumente, na katerih so utemeljene človekove pravice, ter načela, ki so vgrajena v idejo človekovih pravic.

Tabela 4.1: Tablica osnovnih pojmov za didaktično izpeljavo Kršenje človekovih pravic

Predmet	Državljska in domovinska kultura ter etika
Razred	7. razred
Tema učne ure	Kršenje človekovih pravic
Didaktične komponente učnega procesa	uvajanje nove snovi učenje in ponavljanje
Učne oblike	frontalna skupinska individualna delo v dvojicah
Učne metode	razlaga razgovor delo z IKT delo s slikovnim gradivom izkustveno učenje reševanje problemov
Učna sredstva in pripomočki	tabla/interaktivna tabla smart board projektor računalnik delovni listi
Vzgojno-	Učenci na primerih spoznavajo stanje človekovih pravic v Sloveniji in v

izobraževalni cilji in učne kompetence	svetu; razvijajo občutljivost za kršitve človekovih pravic in motivacijo za njihovo varovanje; razvijajo sposobnost za argumentiranje, ki temelji na etičnih načelih, vgrajenih v človekove pravice; učenci razvijajo sposobnost za presojanje, ali se v ustavi zapisane pravice udeležujejo v vsakdanjem življenju; seznanjajo se z ustanovami, ki skrbijo za varovanje človekovih pravic.
Standardi znanj	V opisih dogodkov v medij prepozna kršitve človekovih pravic; v konkretnih dogodkih prepozna konflikt pravic; navede organizacije in ustanove, ki skrbijo za uveljavljanje človekovih pravic; za konkretne primere naredi načrt varovanja človekovih pravic.
Medpredmetne povezave	zgodovina, geografija, drugi izbirni predmeti
Uporaba didaktičnih načel	Vzgojnost, problematiziranje pojava, pluralizacija mnenj in stališč, spodbujanje vrednot, spodbujanje sodelovanja (delo v dvojicah), strpnost, aktualizacija, doživljanje, lastna aktivnost učenca.
Prvine samoizobraževalne kulture	Uporaba pridobljenega znanja v lastnih situacijah kršitve človekovih pravic; uporaba literature, IKT; aktivno državljanstvo znotraj tematike človekovih pravic; vseživljenjsko doživetje tematike človekovih pravic, zaznavanje konfliktnih situacij in teženje k reševanju oziroma preprečevanju; možne aktivnosti na področju prostovoljstva; iniciativnost na obravnavanem področju v lastnem okolju.
Delo na	Aktualizacija, radovednost, motivacija, kreativnost, navdušenje;

kompetencah uččega	zavedanje drugih kultur; reševanje problemov, logično razmišljanje, sposobnost učenja, kritičnost; motivacija za dejanja, ki prispevajo k boljši družbi.
-----------------------	--

Izvedba ure

Uvodna motivacija

Na začetku ure ponovimo, kar smo se učili v prejšnjih urah. Učence spodbudimo s postavljanjem vprašanj, kaj so človekove pravice, zakaj se je človeštvo pričelo pogovarjati o človekovih pravicah. Povprašamo jih, katere pravice znajo naštet, spomnimo se poglobitnih dokumentov o človekovih pravicah. Učence spodbudimo, da individualno z dvigovanjem rok odgovarjajo na vprašanja. Poskrbimo za enakovredno udeležnost pri odgovarjanju ter poskrbimo za enakovredno udeležbo pri odgovarjanju.

Po nekajminutni uvodni ponovitvi uporabimo interaktivno tablo, na kateri se izpiše naslov »Kršitve človekovih pravic in pravic otrok« (glej sliko 4.2). Ponudimo razlago, da bo v tej uri govor o neupoštevanju in nespoštovanju pravic, o katerih smo se učili v preteklih urah. Učence spodbudimo k osnovnemu razmisleku, kaj si predstavljajo kot kršitev človekovih pravic. Z dvigovanjem rok naj ponudijo nabor odgovorov.

Slika 4.2: Prva prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Osrednji del ure


Preidemo na osrednji del ure. Učencem ponudimo razlago, da se v svetu dogaja veliko kršitev človekovih pravic in na nas je, da te kršitve prepoznamo. Posnetek, ki si ga bomo ogledali, ponuja le delček teh zgodb. Z uporabo interaktivne table preidemo na naslednjo projekcijo (glej sliko 4.3) in učencem napovemo individualno nalogo v razredu, ki bo temeljila na ogledu videoposnetka. Pred klikom na videoposnetek, ki je na povezavi http://www.24ur.com/bin/video.php?media_id=60962472, skupaj z učenci preberemo vprašanja, na katera bodo odgovarjali po ogledu. Da bi jim lažje sledili, jih dobijo tudi na natisnjenih delovnih listih. Spodbudimo jih k pozornemu spremljanju. Vse odgovore bodo lahko dobili z ogledom posnetka.


Vprašanja so:

- Kateri je mednarodni dan boja proti otroškemu delu?
- Koliko otrok prisilno dela?


- Kaj delajo?
- Za kaj so prikrajšani?
- Kdo opozarja na problem?
- Zakaj otroci delajo?
- Kje svetovna javnost vidi rešitev?
-

Slika 4.3: Druga prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic






Videoposnetek



Tukaj se skrivajo odgovori!

- Kdaj je mednarodni dan boja proti otroškemu delu?
- Koliko otrok prisilno dela?
- Kaj delajo?
- Česa so prikrajšani?
- Kdo opozarja na problem?
- Zakaj otroci delajo?
- Kje svetovna javnost vidi rešitev?



Po ogledu posnetka po razredu preverimo, ali je učencem uspelo pridobiti večino odgovorov. Zaradi predvidevanja, da se to ni zgodilo, uporabimo prednost interaktivne table, ki jim omogoča aktivno udeležbo pred tablo. Odgovore na vprašanja ponudimo na interaktivni tabli, ampak v nepravilnem vrstnem redu (glej sliko 4.4). Učencem napovemo, da bomo nekatere odgovore na vprašanja poskusili poiskati skupaj. S pozivanjem posameznikov pred tablo skupinsko iščemo odgovore. Učenec, ki stoji pred tablo, pravi odgovor pomakne k vprašanju, s čimer ga lahko prepišejo tudi drugi (glej sliko 4.5). Ob vprašanjih in odgovorih se

še dodatno pogovorimo, iščemo primere. Učitelj ponudi ustrezno dodatno razlago. Na zemljevidu sveta iščemo regije, v katerih se dogaja največ tovrstnih kršitev.

Slika 4.4: Tretja prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Videoposnetek

- Kdaj je mednarodni dan boja proti otroškemu delu?
- Koliko otrok prisilno dela?
- Kaj delajo?
- Česa so prikrajšani?
- Kdo opozarja na problem?
- Zakaj otroci delajo?
- Kje svetovna javnost vidi rešitev?



MEDNARODNA ORGANIZACIJA ZA DELO

TRAJNOSTNA GOSPODARSKA RAST

SUŽENJSTVO, OBOROŽENI SPOPADI

12. JUNIJ

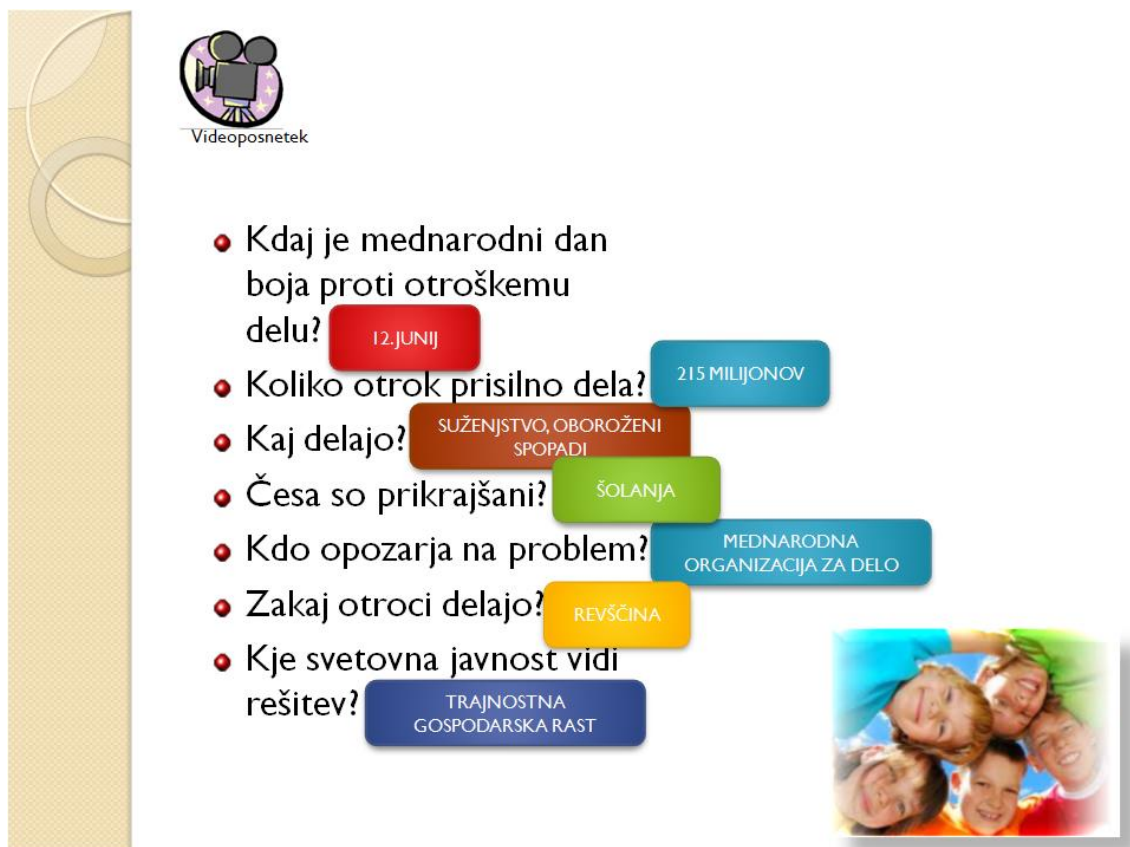
ŠOLANJA

REVŠČINA

215 MILIJONOV




Slika 4.5: Četrta prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Videoposnetek

- Kdaj je mednarodni dan boja proti otroškemu delu? 12. JUNIJ
- Koliko otrok prisilno dela? 215 MILIJONOV
- Kaj delajo? SUŽENJSTVO, OBOROŽENI SPOPADI
- Česa so prikrajšani? ŠOLANJA
- Kdo opozarja na problem? MEDNARODNA ORGANIZACIJA ZA DELO
- Zakaj otroci delajo? REVŠČINA
- Kje svetovna javnost vidi rešitev? TRAJNOSTNA GOSPODARSKA RAST



Uro v skladu s cilji, da učenci prepoznajo ustanove, ki skrbijo za varovanje človekovih pravic, z razlago pripeljemo na drugo raven. Napovemo, da so med nami organizacije, ki se ukvarjajo z obravnavanim področjem. Spet uporabimo interaktivno tablo in ponudimo miselni vzorec z besedico *organizacije* v sredini (glej sliko 4.6). Okoli nje so fotografije, ki ponazarjajo asociacijo na posamezno organizacijo. Učence spodbudimo k razmisleku, katere organizacije skrbijo za varovanje človekovih pravic, kdor ve odgovor, naj dvigne roko.

Slika 4.6: Peta prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Med učenci izbiramo tiste, ki so ponudili odgovor, ter jih pozivamo k tabli, kjer odmaknejo sliko, da se pod njo pojavi beseda organizacije: policija, sodišča ipd. (glej sliko 5.7). Pri nekaterih organizacijah, kjer je to potrebno, ponudimo dodatno razlago. Spomnimo se na naslov lokalnega CSD, na nekaj pomembnih telefonskih števil. Posebno pozornost namenimo varuhu človekovih pravic, pri tem dodatno razložimo njegovo vlogo in na tablo zapišemo ime trenutne varuhinje. Učencem za dodatno spodbudo k poznavanju te funkcije ponudimo videoposnetek – nagovor prejšnje varuhinje človekovih pravic ob zagonu nove spletne strani te organizacije: <http://www.youtube.com/watch?v=RM4rxc0UKps>. Učenci naj si snov miselnega vzorca zapisujejo v zvezke.

Slika 4.7: Šesta prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Uro prenesemo na naslednjo raven, ko učence razdelimo v dvojice in jim damo nalogo, vprašanja na delovnih listih. Tudi tokratna naloga temelji na ogledu videoposnetka, ki prikazuje poročilo o nasilju v šolah. Od učencev želimo, da prepoznajo kršitev, organizacije, na katere so se prizadeti obrnili. Kot nadstandard podamo še vprašanje o razmisleku o preprečitvi tovrstnih dejanj. Ogledamo si posnetek in učencem damo deset minut za nalogo, ki ima vprašanja:

- Ugotovi in zapiši, katera otrokova pravica je bila kršena.
- Pri katerih organizacijah so prizadeti poiskali pomoč?
- Naredi načrt, da bi v prihodnje preprečili takšne kršitve.

Vsa vsebina, skupno z vprašanji, naj bo prikazana na interaktivni tabli (glej sliko 4.8). Ko čas poteče, pregledamo odgovore in se o njih kratko pogovorimo.

Slika 4.8: Osma prosojnica v učni uri Kršenje človekovih pravic



Pozorno si poglej videoposnetek.

- a) Ugotovi, katera otrokova pravica je bila kršena.
- b) Pri katerih organizacijah so prizadeti poiskali pomoč?
- c) Naredi načrt, ki ga predlagaš, da do tega ne bi več prišlo.

Sklepni del

Uro sklenemo s kratko ponovitvijo osvojene snovi, osvojenimi novimi pojmi. Učencem podamo informacijo, da je vsebina učne ure objavljena v spletni učilnici njihove osnovne šole. Damo jim tudi domačo nalogo – v šolo naj prinesejo članek, ki pripoveduje o kršitvi človekovih pravic, ter ob njem odgovorijo na vprašanja, ki smo jih delali v zadnjem delu ure.

4.3.2 PRIMER MOŽNE DIDAKTIČNE IZPELJAVE *SLOVENIJA KOT ČLANICA EVROPSKE UNIJE*

Obravnavana tema, Slovenija kot članica Evropske unije, je v učnem načrtu za 8. razred osnovne šole opredeljena v vsebinskem sklopu z naslovom Slovenija, Evropska unija, svet. Obravnavana tema je prva v sklopu enot, ki se navezujejo na delovanje Evropske unije in povezovanje Slovenije v mednarodne integracije.

Tabela 4.9: Tablica osnovnih pojmov za didaktično izpeljavo učne ure Slovenija kot članica Evropske unije

Predmet	Državljska in domovinska kultura ter etika
Razred	8. razred
Tema učne ure	Slovenija kot članica Evropske unije
Didaktične komponente učnega procesa	uvajanje nove snovi učenje in ponavljanje
Učne oblike	frontalna individualna
Učne metode	razlaga razgovor delo z IKT delo s slikovnim gradivom izkustveno učenje reševanje problemov
Učna sredstva in pripomočki	tabla/interaktivna tabla smart board projektor računalnik delovni listi
Vzgojno-izobraževalni cilji in učne kompetence	Učenci spoznajo interes Slovenije za članstvo v Evropski uniji; na primerih spoznavajo, kako članstvo v Evropski uniji vpliva na naše vsakdanje življenje; razumejo razmerje med državo Slovenjo in Evropsko unijo.
Standardi znanj	Opiše interes Slovenije za članstvo v Evropski uniji;

	z navedbo nekaterih konkretnih primerov pojasni, kako članstvo v Evropski uniji vpliva na naše vsakdanje življenje; opiše razmerje med državo Slovenjo in Evropsko unijo.
Med-predmetne povezave	zgodovina, geografija
Uporaba didaktičnih načel	Vzgojnost, problematiziranje pojava, pluralizacija mnenj in stališč, spodbujanje vrednot, strpnost, aktualizacija, doživljanje, lastna aktivnost učenca.
Prvine samoizobraževalne kulture	Uporaba pridobljenega znanja v lastnih situacijah; uporaba literature, IKT; aktivno državljanstvo znotraj tematike Slovenija in njeno vključevanje v mednarodne integracije; vseživljenjsko dojetje tematike mednarodnega povezovanja Slovenije; možne aktivnosti na področju iskanja lastnih interesov, ki nam jih ponuja vključenost slovenskih državljanov v Evropsko unijo; iniciativnost na dotičnem področju v lastnem okolju.
Delo na kompetencah učečega	Aktualizacija, radovednost, motivacija, kreativnost, navdušenje; zavedanje prednosti in slabosti z vključenostjo Slovenije v Evropsko unijo; reševanje problemov, logično razmišljanje, sposobnost učenja, kritičnost; motivacija za dejanja, ki prispevajo k boljši družbi.

Izvedba ure

Uvodna motivacija

V uvodu učencem predstavimo namišljeno situacijo: Kot turist si bil v Venezueli okraden. Tatovi so ti vzeli ves denar in osebne dokumente. Kaj lahko storiš?

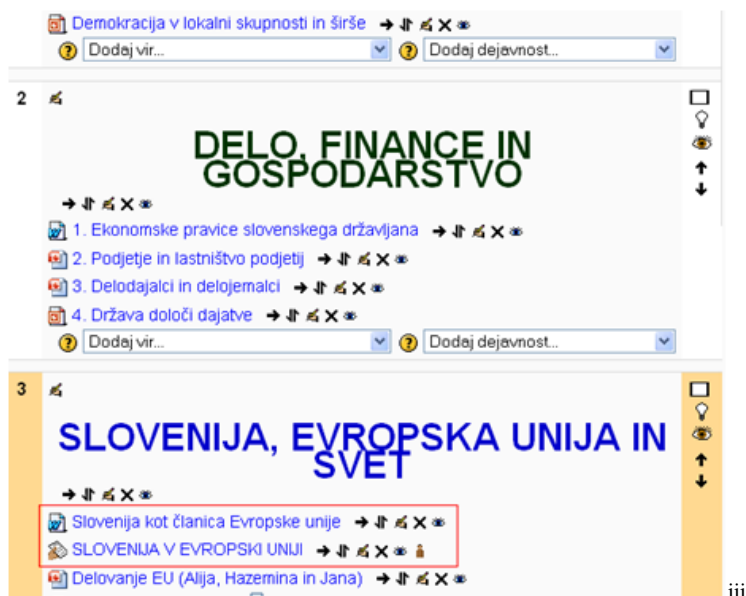
S pogovorom vodimo učence k razmišljanju o rešitvi nastale situacije. Spodbudimo jih, da individualno z dvigovanjem rok nizajo možne rešitve. Poskrbimo za enakovredno udeležnost. Napeljujemo jih k dejstvu, da se v takih situacijah obrnemo na slovensko veleposlaništvo. Tu naletimo na novo težavo, saj Slovenija nima veleposlaništva v Venezueli. Kaj lahko storimo? Pogovor nadaljujemo z usmerjanjem na dvojno državljanstvo, poleg slovenskega tudi na evropsko. Lahko najdemo rešitev v tem?

Z razgovorom jim nakažemo, da bomo v današnji šolski uri spoznali pomen vključitve Slovenije v Evropsko unijo.

Osrednji del ure

Preidemo na osrednji del ure. Učencem predstavimo način dela pri današnji šolski uri: vsak učenec bo samostojno reševal delovni list, ki je shranjen v spletni učilnici šole. Učitelj uporabi svoj računalnik v učilnici in učenci prek projektorja spremljajo njegovo delo ter mu sledijo prek računalnika, na katerem delajo. Učitelj učence vodi do spletne učilnice, do katere ima vsak učenec dostop, ter jih dodatno opozori, da lahko do spletne učilnice dostopajo tudi od doma (glej sliko 4.10). Učenci morajo pozorno pregledati naloge in slediti navodilom. Delovni list rešujejo na računalniku in dokument sproti shranjujejo.

Slika 4.10: Spletna učilnica šole, kjer učenci pridobijo gradivo za učno uro



Na podlagi delovnega lista (celoten delovni list prilagamo v prilogi Č) učenci raziskujejo, s katerimi interesi je Slovenija postala članica EU ter kako članstvo v EU vpliva na naše življenje. Na delovnem listu so učencem poleg standardnih nalog ponujene tudi hiperpovezave, ki jim pomagajo pri iskanju odgovorov na nalogo (glej sliko 4.10).

iii V rdečem kvadratu je vsebina, do katere naj dostopajo učenci med uro.

Slika 4.11: Primer spletne strani, do katere učenci pridejo prek hiperpovezave na delovnem listu



Učenci prek hiperpovezav raziskujejo kakovostne spletne strani, ki jim pomagajo pri reševanju delovnega lista. Učitelj je med uro stalno na voljo učencem za morebitna vprašanja in pomoč pri raziskovanju.

Sklepni del

Uro sklenemo s kratko ponovitvijo osvojene snovi in novih pojmov.

Učenci delovne liste shranijo v spletni učilnici, učitelj pa jih do naslednje ure pregleda. Če kateri od učencev ni dokončal vseh nalog, delovni list do konca reši doma.

5 SKLEP

»V prihodnje bo potreben vse bolj inovativen pogled na izobraževalno-edukativen proces kot zelo dinamičen proces« (Alojzija Židan).

V celotnem pričujočem delu smo se srečevali z dejstvi, ki potrjujejo tezo dr. Židanove. Naloga je bila zastavljena večdimenzionalno, saj se v sodobni, globalni družbi vse bolj izraža kompleksnost družboslovnega poučevanja. Nikoli bolj kot v zadnjem času se srečujemo z dinamiko stališč, vrednot, prepričanj. Nikoli se bolj kot sedaj ne zavedamo, kako majhen postaja svet, v katerem živimo, kako globalno naravnano mora biti videnje družbe. Izzivi, s katerimi se spopadajo države Evropske unije in Evropa kot celota, niso zgolj finančni, gospodarski ali politični, ampak tudi družbeni, kulturni in predvsem etični. Zaradi teh dejstev se vse bolj kaže potreba po kakovostnem izobraževanju že v otroških, kasneje v mladostnih letih.

Naloga v teoretičnem delu pokaže vse pomembne elemente sodobne družbe prek informacijsko-komunikacijske tehnologije, se dotakne njenega razvoja, medijev sodobnega komuniciranja, njenih izzivov ter nevarnosti. Pomemben element je prisotnost IKT v izobraževanju. Sistemi prenosa znanja doživljajo ključne spremembe in bistveno je, da jim Slovenija kot del evropske demokratične skupnosti sledi.

V prvem delu naloge ugotavljamo, da so pričetki integracije IKT v slovenski izobraževalni sistem prek tako imenovane e-kompetentnosti uspešni. A je tu pomembna razčlenitev na posamezna predmetna področja, kjer se apelira na oblikovalce šolskih politik, da učni proces zastavljajo vse sodobneje.

Predmet Državljska in domovinska kultura in etika je temelj socioloških vedenj v osnovni šoli. V preteklih letih vse bolj vsebinsko in didaktično pridobiva na pomenu, sploh s prehodom z opisnega na številčno ocenjevanje. S pregledom učnih načrtov DKE ugotavljamo, da predmet zajema vsa pomembna področja družboslovja, vendar hkrati poudarjamo, da bi to predmetno področje potrebovalo tako vsebinsko kot didaktično prevetritev. S postavitvijo Slovenije ob bok Finski, Nemčiji in Švedski ugotavljamo, da je pri slednjih večji poudarek na razumevanju aktivnega državljanstva, vzgoji za državljanstvo, bivanju v Evropski uniji,

pomenu globalizacije in demokratičnosti ter ne nazadnje multikulturalizmu. Znotraj same didaktike pa pogrešamo inovativne didaktične pristope, primere dobrih praks in podobno.

Osnovo teoretičnega dela smo v empiričnem delu želeli preveriti z raziskavo, ki osnovnošolske učitelje predmeta DKE povprašuje o uporabi IKT v praksi. Namen raziskave je bil dobiti temeljit vpogled na posamezna vprašanja ter se poglobiti do samega mikroprocesa poučevanja v praksi. Končni rezultat raziskovalnega dela je nakazal pozitivne tendence, ki pa kličejo po izboljšavah. Ugotovitve so pokazale, da so učitelji naklonjeni uporabi IKT, tako pri načrtovanju kot pri izvajanju učnega procesa, udeležujejo se dodanih izobraževanj ter na splošno menijo, da imajo dovolj prostorov, ki so primerno opremljeni. Kot največji, recimo temu, izziv pa ostajajo primerna e-gradiva. E-gradiva so osnovno učiteljevo orodje ob pripravi same učne ure. Predmet ta trenutek nima veliko razpoložljivih e-gradiv, učitelji jih morajo tako oblikovati sami ali pa jih pridobivajo od kolegov.

Naloga je ob osnovnem teoretičnem delu in kasneje ob končnih raziskavah empiričnega dela kar klicala po oblikovanju nekaj primerov iz prakse. Tako jo zaključujemo z aplikativnim delom, v katerem opredeljujemo dve pomembni vsebinski temi: *Kršenje človekovih pravic v 7. razredu* ter *Slovenija kot članica EU v 8. razredu*. Dva primera možnih didaktičnih izpeljav vsebujeta izredno informacijsko naravnano ter sodoben pristop k oblikovanju sodobnega učnega procesa. Oba primera je avtorica imela možnost preskusiti tudi v praksi. Odziv učečih se je bil izredno pozitiven. Takšne ure naj bodo pri sodobnem učečem se, ki želi biti integriran v učni proces ter uslišan ob svojih mnenjih, v prihodnosti osnovni način za prenos družboslovnih znanj.

Želja avtorice je, da bi bilo diplomsko delo predvsem podlaga za nadaljnje raziskovanje. Z intenzivnim in celostnim preučevanjem stanja, analizo praktičnih situacij prek obsežnejših raziskav med učitelji ter končno – z dobrimi praktičnimi primeri in didaktičnimi izpeljavami – bi tudi osnovnošolsko družboslovno področje sledilo sodobnemu izobraževanju. Kar nekaj pomembnih avtorjev, sooblikovalcev politike osnovnošolskega družboslovnega predmetnega področja, se zaveda teženj po spremembah, ki jih zahteva sodobna globalizirana družba. Naj bo v prihodnje takšnih del še več.

6 LITERATURA

1. Barle, Andreja, Širca Trunk in Dušan Lesjak. 2008. *Družba znanja: Izzivi izobraževanja v 21. stoletju*. Koper: Fakulteta za management.
2. Blažič, Marjan. 1993. *Uvod v izobraževalno tehnologijo*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
3. Bojinović Fenko, Ana. 2012. *Gradivo za učitelje osnovnih in srednjih šol: Priprava didaktičnih materialov za poučevanje o Evropski uniji v šoli*. Dostopno prek: http://www.mednarodni-odnosi.si/cmo/innovative_teaching/GRADIVO_ZA_UCITELJE.pdf (27. julij 2016).
4. Brečko, Barbara Neža, in Vasja Vehovar. 2008. *Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
5. Bučar, Maja. 2001. *Razvojno dohitevanje z informacijsko tehnologijo?* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
6. Erjavec, Karmen in Zala Volčič. 1999. *Medijska pismenost: priročnik za učitelje osnovne šole*. Ljubljana: DZS.
7. Erjavec, Karmen. 2009. Vzgoja za medije in koncept medijske pismenosti v informacijski družbi. *Sodobna pedagogika* 2009 (2): 22 – 23.
8. Erjavec, Karmen. 2010. Medijska pismenost osnovnošolk in osnovnošolcev v informacijski družbi. *Sodobna pedagogika* 2010 (1): 169.
9. Flogie, Andrej. 2007. *17. maj – Svetovni dan informacijske družbe*. Dostopno prek: <http://www.informacijskadruzba.si/index.php/component/content/article/1/72-17-maj-svetovni-dan-informacijske-druafbe?eprivacy=1> (9. september 2013).
10. Franci, Pivec. 2004. *Informacijska družba*. Maribor: Subkulturni azil.
11. Fuchs, Christian. 2006. *The implications of new information and communication technologies for sustainability*. Dostopno prek: <http://fuchs.uti.at/wp-content/uploads/eds.pdf> (7. september 2013).
12. Gams, Matjaž. 1998. Zakoni informacijske družbe. V *Informacijska družba*, ur. Matjaž Gams, 1–4 Ljubljana: Institut Jožef Stefan: DZS.
13. Gerlič, Ivan. 1998. Informacijska družba in sodobna šola – didaktični vidiki. V *Informacijska družba*, ur. Matjaž Gams, 65–75 Ljubljana: Institut Jožef Stefan: DZS.
14. Gerlič, Ivan. 2000. *Sodobna informacijska tehnologija v izobraževanju*. Ljubljana: DZS.

15. Čelebić, Gorana, Gorana in Dario Ilija Rendulić. 2012. *ITdesk.info – načrtovanje računalniškega e-izobraževanja s prostim dostopom – Priročnik za digitalne pismenosti: Osnovni pojmi informacijske in komunikacijske tehnologije*. Dostopno prek:
http://www.itdesk.info/slo/prirocnik/prirocnik_osnovni_pojmi_informacijske_tehnolot_ehn.pdf. (20. oktober 2013)
16. Grabnar, Boris. 1977. *Televizija – Njena brezmejnost in njene meje*. Ljubljana: Dopolna filmska in TV šola: Dopolna delavska univerza Univerzum.
17. Jerman Blažič, Borka in Tomaž Turk. 1996. *Internet*. Ljubljana: Novi Forum.
18. Karba, Pavla, Irena Šumi, Nataša Jesenko, Darja Lašič, Nada Nedeljko in Vilma Vrtačnik-Merčun. 2011. *Učni načrt. Program osnovna šola. Državljska in domovinska vzgoja ter etika*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE__OS.pdf (27. oktober 2013).
19. Konsbruck, Robert Lee. 2013. *Impacts of Information Technology on Society in the new Century*. Dostopno prek: <http://www.zurich.ibm.com/pdf/Konsbruck.pdf> (5. september 2013).
20. Košir, Manca, Karmen Erjavec in Zala Volčič. 2006. Učni načrt. *Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja. Vzgoja za medije: tisk, radio, televizija*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
21. Kovačič, Matej. 2006. *Nadzor in zasebnost v informacijski družbi [Elektronski vir]: filozofski, sociološki, pravni in tehnični vidiki nadzora in zasebnosti na internetu*. Dostopno prek: http://dk.fdv.uni-lj.si/eknjige/EK_Kovacic_2006_Nadzor.pdf (11. oktober 2013).
22. Krašna, Marjan. 2010. *Multimedija v izobraževanju*. Nova Gorica: Educa, Melior.
23. Kresar Sterniša, Barbka, ur.. 2012. *Pomembni podatki o učenju in inovacijah z IKT po šolah v Evropi 2011 [Elektronski vir]*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport. Dostopno prek: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129SL.pdf (19.oktober 2013).
24. Kreuh, Nives, in Barbara Brečko. 2011. *Izhodišča standarda e-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalničar* Dostopno prek: http://www.sio.si/fileadmin/dokumenti/bilteni/E-solstvo_IZHODISCA_STANDARDA_web.pdf (19.oktober 2013).

25. Lah, Peter, in Simon Purger. 2010. Medijska pismenost. *Vzgoja*. December 2010 (XII/4): 44.
26. Makarovič, Matej, in Matevž Tomšič. 2013. *Množični mediji v perspektivi sistemov in akterjev: funkcionalna diferenciacija in pluralizem*. Dostopno prek: <http://www.znp.si/medijske-razprave/53-mediji-v-perspektivi-sistemov> (3. september 2013).
27. Mrhar, Peter in Miha Bernik. 1996. *Internet: od elektronske pošte do navidezne resničnosti: praktični vodič*. Nova Gorica: Flamingo.
28. Naace. 2013. *ICT in Education is important!* Dostopno prek: <http://www.naace.co.uk/1068> (2. september 2013).
29. Nwosu, Obiora, in Esoswo F. Ogbomo. 2010. *The Impact of the Information Society on the Library and Information Science Profession*. Dostopno prek: <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/436> (3. september 2013).
30. Oblak, Tanja. 2003. *Izzivi e-demokratije*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
31. Pikalo, Jernej, Danijel Popović, Maja Bahor, Blaž Ilc, Žiga Vodovnik, Marinko Banjac, Cirila Toplak, Andrej Kurnik, Simona Bezjak, Andrej A. Luksič, Petra Podobnikar, Maja Turnšek Hančič in Špela Močnik. 2011. *Vsebinski okvir državljanske vzgoje v državah Evropske unije – Mednarodna primerjalna analiza*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
32. Praprotnik, Tadej in Srečo Zakrajšek. 2008. (Multi)mediji v izobraževanju in vsakdanjem življenju. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo*. XXXVI (233): 220.
33. Rebernak, Bojan. 2008. Pomen IKT in e-gradiv pri pouku v sodobni šoli, *Vzgoja in izobraževanje* XXXIX (5): 91–93.
34. Rebolj, Vanda. 2008. *E-izobraževanje: skozi očala pedagogike in didaktike*. Radovljica: Didakta.
35. Ris. 2008. *Področje interneta, informacijska družba*. Dostopno prek: <http://www.ris.org/index.php?fl=2&lact=1&bid=9499&parent=26&p1=276&p2=285&p3=1318&p4=1489&id=1489> (1. september 2013).
36. Rugelj, Jože. 2007. *Nove strategije pri uvajanju IKT v izobraževanje*. Dostopno prek: http://www.sirikt.si/fileadmin/sirikt/predstavitve/2007/SIRIKT_2007_JRugelj.pdf (22.oktober 2013).

37. SIO. 2007. *Idejna zasnova programa projektov izdelave slovenskega izobraževalnega omrežja (SIO)*. Dostopno prek: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/IKT/SIO_10_2007.pdf (8. september 2013).
38. Skladnost politik. 2011. *Informacijska tehnologija*. Dostopno prek: <http://www.skladnost-politik.si/index.php/informacijska-tehnologija> (10. september 2013).
39. STA. 2007. *Medijska pismenost: ali ljudje resnično razumejo splet?* Dostopno prek: <http://www.dnevnik.si/svet/288561> (11. september 2013).
40. Stankovič, Jelka. 2010. Predstavitev projekta E-šolstvo. *Didakta XX* (138): 9.
41. Stat. 2012. *Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije*. Dostopno prek: http://www.stat.si/tema_ekonomsko_infdruzba_informacijsko.asp (14. september 2013).
42. Steve, Uroš, in Uroš Pinterič. 2008. *E-država: upravno-varnostni vidiki*. Nova Gorica: Fakulteta za uporabne družbene študije.
43. Sulčič, Viktorija. 2008. *E-izobraževanje v visokem šolstvu*. Koper: Fakulteta za management.
44. Štefanc, Damijan. 2003. *Izobraževalna tehnologija*. Dostopno prek: <http://www.stefanc.net/docs/tehnologija.pdf> (11. september 2013).
45. Urad RS za mladino. 2011. *Slovenska mladina po pogostosti uporabe spleta nad evropskim povprečjem*. Dostopno prek: <http://www.ris.org/index.php?fl=2&lact=1&bid=11965&parent=27?> (11. september 2013).
46. Vehovar, Vasja, Barbara N. Brečko in Katja Prevodnik. 2008. *Evalvacija stanja ter ukrepi za izboljšanje IKT pismenosti: »Konkurenčnost Slovenije 2006–2013«*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/crp/2008/crp_V5_0227_porocilo.pdf (18. oktober 2013).
47. Vilar, Polona. 2009. *Medijska pismenost: Gradivo za delavnico šolskih knjižničarjev, november in december*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
48. Vintar, Mirko, ur.. 2000. *Slovenija kot informacijska družba – Modra knjiga. Uporabna informatika*. Dostopno prek: <http://www.drustvo-informatika.si/fileadmin/dokumenti/modrknjiga.pdf>, (15. oktober 2013).

49. Vrtačnik Merčun, Vilma. 2008. Človekove pravice in pouk državljske vzgoje in etike v osnovni šoli. V *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice*. Erika Rustja, ur.. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Vzgoja_izobrazevanja_za_CP.pdf (20.oktober 2013).
50. Zavadlav, Aleksandra, in Tomaž Pušnik. 2011. *Analiza stanja na področju državljske vzgoje v Sloveniji: analiza institucionalnega okvira, teoretskih podlag, učnih načrtov in učbenikov na področju državljske vzgoje*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
51. Židan, Alojzija.1996. *Metadidaktično poučevanje in učenje družboslovja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
52. --- 2004. *Za kakovostnejša družboslovna znanja: didaktični in znanstveni prispevki*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
53. --- 2007. *Vzgoja za evropsko demokracijo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
54. --- 2015. *Temeljne značilnosti postmoderne didaktike družboslovja*. Ljubljana. Fakulteta za družbene vede. Dostopno prek: http://www.mednarodni-odnosi.si/cmo/enhanced_EU_content/documents/KnjigaDidaktikaZidan.pdf (27. julij 2016).
55. Žižek, Primož, in Uroš Žižek. 2010. *Outernet: preobrat v poslovanju na internetu*. Ljubljana: E-laborat, svetovalno-analitična družba.
56. Žumer, Franceska. 2000. Vpliv sodobne informacijske in komunikacijske tehnologije na knjižnice osnovnih šol. *Knjižnica* 44 (4): 117–136.

PRILOGE

PRILOGA A: UČNI NAČRT DKE ZA 7. RAZRED OŠ

1. sklop: Posameznik, skupnosti, država	
Vsebina	Operativni cilji
Identiteta: pripadnost skupinam in skupnostim; spolna identiteta (biološki spol in družbeno opredeljeni spol); narodna in državljanska identiteta, domovina, človeštvo. Izkazovanje osebne identitete (vloga imena in drugih osebnih podatkov).	Učenci prepoznajo svojo pripadnost skupinam in skupnostim. Pri tem spoznajo tudi razliko med biološkim spolom in spolom, kakor ga opredelita družba in kultura. Razumejo pojme naroda, države in domovine. Razumejo vlogo dokumentov, ki dokazujejo osebno identiteto (osebna izkaznica, rojstni list itd.).
Skupnosti: v šoli, naselju, občini, državi. V vsaki skupnosti se člani med seboj razlikujejo: osebnostne, socialne, narodnostne, verske in druge razlike. Kultura sobivanja.	Učenci prepoznajo manjše in večje človeške skupnosti. Spoznajo različne razloge za združevanje oziroma zgodovinske izvore skupnosti.
Na naš odnos do drugih članov skupnosti ter do drugih skupnosti včasih vplivajo stereotipi in predsodki. Konflikti in njihove negativne posledice. Konflikt kot neizogiben pojav v življenju skupnosti.	Učenci razvijejo sposobnost za proučevanje razlik v skupnosti in med skupnostmi. Razumejo, kako pomembna je za skupnost medsebojno strpnost njenih članov. Spoznajo sodelovanje in mirno reševanje konfliktov. Razumejo, kako nastajajo predstave o drugih in drugačnih. V medijskih sporočilih in v vsakdanjem življenju spoznajo stereotipe in predsodke ter razvijajo kritičen odnos do njih. Spoznavajo pomen strpnosti in medsebojnega spoštovanja za kulturo sobivanja. Razumejo pomen dialoga in sodelovanja ter solidarnosti.
Kaj (oddelčno, šolsko in drugo) povezuje	Učenci dobijo vpogled v zgradbo in

skupnost: skupni cilji, sodelovanje, solidarnost idr. Kaj jo razdvaja: egoistični interesi, kršitve pravil, konflikti, nestrpnost.	delovanje skupnosti. Spoznajo sile, ki delujejo v njej.
Vloge tistih, ki vodijo skupnost (oddelčno, šolsko skupnost, športno društvo itd.).	Učenci razumejo, da so vloge v skupnosti vezane na odgovornost.
Demokratično odločanje – primer oddelčne in šolske skupnosti: <ul style="list-style-type: none"> - različni in skupni interesi učencev; potreba po skupnih pravilih (začasnih in trajnih), - odločanja v oddelčni in šolski skupnosti; demokratično sprejemanje pravil. Katere so značilnosti demokratičnega odločanja? Odnos med večino in manjšino (posebna skrb za preglasovano manjšino). Sprejeta pravila veljajo za vse enako, tako šolska pravila kot – na državni ravni – zakoni.	Učenci v analizi delovanja oddelčne in šolske skupnosti usvojijo pojma demokracija in demokratično. Razvijajo sposobnost za izražanje stališč. V analizi situacij prepoznajo norme in postopke demokratičnega odločanja. Razumejo, kakšno vlogo imajo pravila v skupnosti. Razlikujejo med osnovnimi vrstami pravil (dogovorjena pravila v oddelčni skupnosti, pravila, zapisana v pravilnikih šole, državni zakoni). Razumejo, kako pomembno je, da pravila veljajo za vse (na državni ravni: enakost pred zakonom). Razvijajo vrednostno usmeritev, na kateri temelji demokracija.
Pravila prilagajamo in spreminjamo. Protest proti pravilom, oporečništvo.	Učenci razlikujejo med moralno upravičenim in neupravičenim nasprotovanjem pravilom in avtoritetam. Razumejo, da pravila pogosto niso idealna in da jih je treba prilagajati.
Etika, etično načelo, vrednota. Opredelitev in razvrščanje vrednot.	Učenci se seznanijo s pojmom etika oziroma etična načela in vrednote. Spoznajo vlogo vrednot v ravnanju posameznika in skupin.
2. sklop: Skupnost državljanov Republike Slovenije	
Vsebina	Operativni cilji
Republika Slovenija kot skupnost državljanov. Nastanek Republike Slovenije. Glavne značilnosti države (tudi RS) – ozemlje, politična ureditev, zakoni; organi	Učenci pridobijo osnovna spoznanja o nastanku Republike Slovenije. Seznanijo se z značilnostmi in zgradbo države. Razumejo pomen simbolov in praznikov države

oblasti (predsednik, parlament, vlada), državni simboli.	Slovenije.
Politična skupnost državljanov, ki demokratično izvoli oblast, jo nadzoruje in sodeluje pri odločanju o skupnih zadevah; kako postati državljan Republike Slovenije.	Učenci spoznajo, da država pripada državljanom in da so državljani nosilci politične moči v demokratični Sloveniji (3. člen ustave). Pridobijo osnovni vpogled v ustroj in delovanje demokratične države.
Narodna pripadnost in državljanstvo, patriotizem.	Učenci razvijejo sposobnost razlikovanja med narodno in državljansko identiteto. Razvijajo pozitiven odnos do svoje državljanske skupnosti. Razumejo pomen državljanstva za posameznika (primer oseb brez državljanstva).
Ustava: RS je demokratična, pravna in socialna država.	Učenci razumejo, da se skupnost državljanov z ustavo dogovori za osnovna načela, po katerih urejamo skupne zadeve. Razumejo, kaj pomeni, da smo enaki pred zakonom.
Socialna država: socialne pravice (izobraževanje, zdravje, socialna varnost, kultura, okolje; skrb za brezposelne, manjšine; javne službe); etična podlaga socialne države.	Učenci se seznanijo s členom ustave, ki Republiko Slovenijo opredeli kot socialno državo. Spoznajo bistvo socialne države. Razvijajo stališča in vrednostno usmeritev v zvezi s socialnimi pravicami.
Evropska unija: njen nastanek in širitev.	Učenci spoznajo osnovna etična, politična, kulturna in ekonomska načela in ideje, na katerih temelji EU. Spoznajo osnovne cilje in simbole EU.
Slovenija kot članica Evropske unije.	Učenci spoznajo razloge za članstvo Slovenije v EU, prednosti in dolžnosti članic.
3. sklop: Slovenija je utemeljena na človekovih pravicah	
Vsebina	Operativni cilji
Barbarska dejanja zoper človeka v preteklosti in sedanjosti. Šibkost posameznika v razmerju do nosilcev družbene (politične,	Učenci spoznajo temeljne razloge, zaradi katerih si velik del človeštva prizadeva za uveljavljanje človekovih pravic.

ekonomske in druge) moči.	
Zgodovinski dokumenti, v katerih so zapisane človekove pravice.	Učenci spoznajo razvoj ideje človekovih pravic. Spoznajo dokumente, v katerih so zapisane človekove pravice; seznanijo se z njihovo zgodovino.
Temeljne človekove pravice – univerzalne in brezpogojne.	Učenci razvijajo sposobnost za etični premislek in razumejo vrednostno usmeritev, na kateri temeljijo človekove pravice.
Etična načela, vgrajena v idejo človekovih pravic (svoboda, pravičnost, dostojanstvo, enakost, solidarnost).	Učenci prepoznajo glavna etična načela, vgrajena v opredelitve človekovih pravic.
Človekove pravice so vgrajene v slovensko ustavo.	Učenci v Ustavi Republike Slovenije prepoznajo človekove pravice. Spoznavajo etična načela, vgrajena v slovensko ustavo.
Stanje človekovih pravic.	Učenci na primerih spoznavajo stanje človekovih pravic v Sloveniji in v svetu.
Kršenje človekovih pravic danes.	Učenci razvijajo občutljivost za kršitve človekovih pravic in motivacijo za njihovo varovanje. Razvijajo sposobnost za argumentiranje, ki temelji na etičnih načelih, vgrajenih v človekove pravice.
Varovanje človekovih pravic (Varuh človekovih pravic, Mednarodno sodišče za človekove pravice idr.).	Učenci razvijajo lastno vrednostno usmeritev. Razvijejo sposobnost za presojanje o tem, ali se v ustavi zapisane pravice udejanjajo v vsakdanjem življenju. Seznanjajo se z ustavami, ki skrbijo za varovanje človekovih pravic.
Človekove pravice so včasih v konfliktu – kako ravnati takrat? Dolžnost: spoštovati pravice drugih.	Učenci razumejo, da uveljavljanje človekovih pravic ne prinese samodejno rešitve vseh konfliktov.
Posebna vrsta človekovih pravic – otrokove pravice; varovanje otrokovih pravic.	Učenci spoznajo načela, vgrajena v opredelitve otrokovih pravic. Seznanijo se s postopki varovanja otrokovih pravic in

	ustanovami, ki za to skrbijo. Razumejo posebnost otrokovih pravic.
Delovanje nevladnih organizacij za varstvo človekovih in otrokovih pravic.	Učenci se seznanjajo z delovanjem nevladnih organizacij, ki si prizadevajo za uveljavljanje človekovih in otrokovih pravic.
4. sklop: Verovanje, verstva in država	
Vsebina	Operativni cilji
Pomembna človekova pravica – pravica do veroizpovedi.	Učenci usvojijo temeljne pojme in spoznajo pojmovne razlike (verstvo, verska skupnost, verovanje, Cerkev).
Verske skupnosti v RS; vse so enakopravne; ločene so od države.	Učenci se seznanijo s položajem verstev v Sloveniji. Spoznajo, da so v Sloveniji verske skupnosti ločene od države.
Velika svetovna verstva: judovstvo, krščanstvo (katolicizem, protestantizem, pravoslavje), islam, hinduizem, budizem, nova verska gibanja, nereligiozne oblike osmišljanja sveta.	Učenci spoznajo skupne značilnosti velikih svetovnih verstev in razlike med njimi (judovstvo, krščanstvo, islam, hinduizem, budizem in nova verska gibanja). Spoznajo razliko med religioznimi in nereligioznimi oblikami osmišljanja sveta.
Skupne značilnosti velikih verstev in razlike med njimi. Moralna in etična načela v verstvih.	Učenci razvijajo sposobnost za razumevanje splošnih etičnih načel, na katerih temeljijo verstva.
Sodelovanje in konflikti med verstvi v svetu.	Učenci pridobivajo informacije o odnosih med verstvi.

Vir: Karba in drugi (2011, 8–11).

PRILOGA B: UČNI NAČRT DKE ZA 8. RAZRED OŠ

1. sklop: Demokracija od blizu	
Vsebina	Operativni cilji
Demokratska oblast v lokalnih skupnostih (vaški, krajevni in četrtinski skupnosti).	Učenci prepoznajo demokracijo v svojem okolju.
Nosilci oblasti v občini – kako so bili izbrani, o čem odločajo?	Učenci spoznajo občino in njeno delovanje.
Povezovanje državljanov v stranke, s političnimi cilji.	Učenci spoznajo razliko med združevanjem državljanov na podlagi skupnih interesov (društva, zveze itd.) in skupnih političnih ciljev. Razumejo vlogo političnih strank. Spoznajo pojem politično.
Državljanova pravica, da voli in kandidira na volitvah.	Učenci spoznajo politične pravice državljanov.
Kdaj in kako izpeljemo referendum?	Učenci spoznajo razliko med neposredno in posredno demokracijo.
Katere nosilce oblasti v RS volimo na splošnih volitvah? Katere nosilce oblasti izberejo demokratično izvoljeni predstavniki? Predsednik republike, državni zbor, vlada, sodišča.	Učenci spoznajo postopke, po katerih so izvoljeni nosilci oblasti.
Naloge, ki jih opravljajo nosilci oblasti. Veje oblasti se medsebojno nadzirajo.	Učenci prepoznajo naloge, ki jih opravljajo posamezne veje oblasti, in razmerja med njimi. Prepoznajo dolžnosti in odgovornosti teh nosilcev.
Izvoljeni predstavniki državljanov – njihova odgovornost.	Učenci na primerih prepoznajo (ne)odgovorno ravnanje nosilcev oblasti in posledice takega ravnanja.
Potek volitev: volilna kampanja – soočanje stališč, tajnost volitev; koalicija in opozicija v državnem zboru.	Učenci pridobijo spoznanja o demokratičnem postopku pred volitvami, na njih in po njih. Razlikujejo med koalicijo in opozicijo v državnem zboru.

Kaj lahko dosežejo aktivni državljani. Na volitvah izražena volja volivcev; državljanska gibanja; protesti, demonstracije. Pravica do zbiranja.	Učenci spoznavajo, kako pomembno je za državljansko skupnost, da so njeni člani aktivni.
Državlanske akcije (solidarnostne ob naravnih in drugih nesrečah, okoljske, humanitarne); civilna zaščita.	Učenci ob seznanjanju z različnimi akcijami razvijajo pozitiven odnos do državlanskega delovanja.
Dobro obveščeni in kritični državljani ter mediji: oblast mora delovati javno.	Učenci spoznavajo, zakaj je pomembno, da oblast deluje javno. Znajo povezati pojme demokracija, javnost in odgovornost.
Mediji nadzirajo oblast; pluralnost medijev.	Učenci na primerih spoznajo vlogo medijev pri odkrivanju zlorab politične moči. Seznanijo se s ključnimi mediji v Sloveniji. Razvijajo kritično pismenost v zvezi z mediji.
Značilne državljanke razprave ob etičnih vprašanjih (npr. evtanazija, splav, kloniranje itd.).	Učenci usvojijo načelo pluralizma (soočanja različnih mnenj). Ob etičnih vprašanjih razvijajo sposobnost argumentiranja.
Pravila in norme javne razprave; meje medijev.	Učenci spoznavajo, zakaj je pomembno, da v javnih razpravah spoštujemo norme. V analizah medijskih posegov v zasebnost razvijejo kritičen odnos do medijev.
Vpliv medijev na javno mnenje.	Učenci razumejo, kako pomembno vlogo imajo mediji v sodobnih družbah.
2. sklop: Finance, delo in gospodarstvo	
Vsebina	Operativni cilji
Ekonomske pravice slovenskega državljana (pravica do lastnine, do dela, enakega plačila za enako delo).	Učenci se seznanijo z ekonomskimi pravicami državljanov in se zavedo njihovega pomena. Razvijajo stališča v zvezi z ekonomskimi pravicami.
Podjetje, lastništvo podjetij (zasebno, javno).	Učenci spoznajo pomen podjetij za razvoj družbe.
Delojemalci in delodajalci – dogovarjanje in	Učenci pridobijo vpogled v interese in

možni konflikti; vloga sindikatov.	odnose, ki vplivajo na delovanje podjetij. Spoznajo pravico do stavke.
Kapital in kapitalizem.	Učenci pridobijo osnovno informacijo o kapitalističnem gospodarstvu.
Vprašanje izkoriščanja in pravičnega plačila.	Učenci razvijajo sposobnost za razumevanje načela družbene pravičnosti.
Dobiček, delnice, kapital.	Učenci se seznanijo z nekaterimi ekonomskimi pojmi.
Država določi dajatve (davke, carine in druge dajatve), da lahko opravlja svoje naloge (državna uprava, obramba, javna lastnina, storitve socialne države idr.).	Učenci pridobijo osnovne informacije o tem, kako država pridobi sredstva za svoje delovanje in za kaj jih porabi.
3. sklop: Slovenija, Evropska unija, svet	
Vsebina	Operativni cilji
Slovenija kot članica EU. Vpliv članstva Slovenije v EU na naše življenje.	Učenci na primerih spoznajo vpliv članstva Slovenije v EU na vsakdanje življenje.
Delovanje Evropske unije (Evropski parlament, Evropski svet, Evropska komisija). Slovenski predstavniki v organih Evropske unije.	Učenci spoznajo odločanje v EU; njene glavne ustanove; na primerih se seznanijo z dejavnostjo slovenskih predstavnikov v organih EU.
Slovenija kot članica OZN, OECD in NATO.	Učenci pridobijo informacije o ciljih in delovanju teh organizacij in razlogih za članstvo v njih. Seznanijo se s pomisleki, ki jih v zvezi z njimi izražajo nekatere skupine državljanov. Razvijajo sposobnost za izražanje lastnih stališč.
Politična nasprotja in spori v svetu; vojaški konflikti. Odnos Slovenije do njih.	Učenci razvijajo sposobnost za vzpostavljanje splošne perspektive.
4. Sklop: Svetovna skupnost	
Vsebina	Operativni cilji
Globalizacija: njene pojavne oblike, dobre in slabe strani.	Učenci na primerih spoznavajo globalizacijo.
Odpor proti globalizaciji.	Učenci razvijajo stališča v zvezi v

	globalizacijskimi vprašanji.
Svetovni trg dela in selitev industrije; nadzor nad surovinami (rude, nafta); glavna središča politične in gospodarske moči na planetu.	Učenci podrobneje spoznavajo nekatere značilnosti in učinke globalizacije.
Katere učinke globalizacije zaznavamo prebivalci Slovenije (konkretni primeri)?	Učenci na pojavih prepoznajo pozitivne in negativne učinke globalizacije.
Neenakomerna porazdelitev bogastva; rast prebivalstva, pomanjkanje osnovnih virov; revščina, izobraževanje; bolezni, onesnaževanje okolja, vojne; zmanjševanje plodnih tal, čiste vode, čistega zraka, jedrska oborožitev, bioinženiring, populacijska vprašanja, izumiranje živih vrst idr.).	Učenci razvijajo sposobnost etičnega presojanja ter spoznavajo ekonomske in družbenorazvojne alternative, ki omogočajo trajnostni razvoj.
Kako lahko slovenski državljani ali skupina državljanov sodeluje pri aktivnem reševanju vprašanj človeštva?	Učenci spoznavajo aktivnosti in gibanja za rešitev vprašanj (npr. pomoč ljudem, prizadetih v vojnah ali nesrečah, tehnološke rešitve, organizacije, kot je Greenpeace, itd.). Razvijajo motivacijo in stališča do aktivnosti in gibanj.
Dejavnost nevladnih organizacij; humanitarne in druge akcije v Sloveniji ter možnost, da sodelujemo v mednarodnih akcijah.	Učenci spoznavajo dejavnost skupin mirovnikov, ekoloških in drugih aktivistov. Oblikujejo stališča do njihovega delovanja.

Vir: Karba in drugi (2011, 12–14).

PRILOGA C: VPRAŠALNIK UPORABA IKT NA PODROČJU OSNOVNOŠOLSKEGA DRUŽBOSLOVNEGA IZOBRAŽEVANJA

ANKETA

Spoštovani,

moje ime je Nina Baša Zver in sem študentka sociologije na Fakulteti za družbene vede. V okviru diplomskega dela z naslovom *Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije na področju osnovnošolskega družboslovnega poučevanja* opravljam tudi raziskavo, kako učitelji predmeta DDE v osnovni šoli uporabljate tovrstno tehnologijo (IKT).

Tako vas vljudno prosim za sodelovanje in pomoč pri pridobivanju podatkov. Anketa je anonimna, vsi pridobljeni podatki bodo uporabljeni zgolj v raziskovalne namene.

Hvala za sodelovanje.

A. SPLOŠNI DEL

1. Spol. Prosim, obkrožite.

- a) m
- b) ž

2. Prosim, zapišite letnico vašega rojstva. _____

3. Prosim, zapišite, koliko let že poučujete. _____

4. Ali ste bili v zadnjih 5 letih deležni dodatnih izobraževanj na temo uporabe IKT? Prosim, obkrožite.

- a) da
- b) ne

5. V kolikor ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, pred koliko časa? Prosim, obkrožite.

- a) manj kot 3 mesece
- b) od 3 do 6 mesecev nazaj
- c) več kot 6 mesecev in manj kot 1 leto nazaj

- d) od 1 do 3 leta nazaj
- e) več kot 3 leta nazaj

B. UPORABA IKT

- 1. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »zelo slabo«, 5 pa »zelo dobro«) označite, kako dobro je po vašem mnenju šola, na kateri poučujete, opremljena z IKT? Prosim, obkrožite.**

Zelo					Zelo
slabo					dobro
1	2	3	4	5	

- 2. Kateri prostori v šoli, kjer poučujete, so ustrezno opremljeni z IKT? Prosim, obkrožite. Možnih je več odgovorov.**

- a) lastna učilnica
- b) učilnica, v kateri poučujem po vnaprejšnjem dogovoru
- c) le nekaj učilnic, do katerih težje dostopam
- d) računalniška učilnica
- e) možnosti uporabe IKT sploh nimam

- 3. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »sploh ne«, 5 pa »popolnoma«) označite, koliko ste po lastnem mnenju usposobljeni za delo s posamezno IK-tehnologijo.**

a) računalnik (osnovni programi)	1	2	3	4	5
b) interaktivna tabla	1	2	3	4	5
c) Internet	1	2	3	4	5
d) LCD-projektor	1	2	3	4	5
e) CD- ali DVD-predvajalnik	1	2	3	4	5
f) Tiskalnik	1	2	3	4	5
g) Skener	1	2	3	4	5
h) Kamera	1	2	3	4	5
i) digitalni fotoaparati	1	2	3	4	5

4. Kako pogosto pri načrtovanju pouka DDE uporabljate IKT? Prosim, obkrožite.

Nikoli				Vedno
1	2	3	4	5

5. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »nikoli«, 5 pa »vedno«) ocenite, kako pogosto za načrtovanje pouka DDE uporabljate našete možnosti uporabe IK-tehnologije.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) urejevalnik besedil (npr. Word) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) urejevalnik prosojnic (npr. PowerPoint) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) urejevalnik tabel (npr. Excel) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) dostop do internetnih brskalnikov
(www.google.com, www.yahoo.com,
www.najdi.si) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) dostop do internetnih strani s strokovnimi
vsebinami | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) dostop do internetnih strani s pripravljenimi
gradivi za pouk DDE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) dostop do spletnih forumov ali klepetalnic, ki
vam omogočajo stik z drugimi učitelji | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) uporaba elektronske pošte za stik z drugimi
učitelji | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) ostalo _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. Kako pogosto pri izvajanju pouka DDE uporabljate IKT? Prosim, obkrožite.

Nikoli				Vedno
1	2	3	4	5

7. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »nikoli«, 5 pa »vedno«) ocenite, kako pogosto za izvajanje pouka DDE uporabljate našete možnosti uporabe IK-tehnologije.

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a) Računalnik | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) LCD-projektor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) digitalne prosojnice (npr. PowerPoint) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) interaktivna tabla | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) e-gradiva, dostopna na internetu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) dostop do internetnih strani z vsebino, primerno učni temi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) CD- oz. DVD-predvajalnik | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) ostalo _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

8. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »nikoli«, 5 pa »vedno«) ocenite, v kateri fazi pouka najpogosteje uporabljate IK-tehnologijo.

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a) uvajanje nove učne snovi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) utrjevanje in ponavljanje učne snovi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) preverjanje znanja | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) ocenjevanje znanja | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) celoten obseg obravnavane učne teme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9. Kako pogosto za načrtovanje pouka uporabljate e-gradiva? Prosim, obkrožite.

Nikoli					Vedno
1	2	3	4	5	

10. Kako najpogosteje pridobivate e-gradiva? Prosim, obkrožite.

- a) na internetu
- b) prek CD-jev in DVD-jev
- c) pridobivam jih od kolegov
- d) e-gradiv ne uporabljam
- e) sam/-a oblikujem e-gradiva
- f) ostalo _____

11. Na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 pomeni »sploh se ne strinjam«, 5 pa »popolnoma se strinjam«) ocenite svoje strinjanje s spodnjimi trditvami.

- a) učenci so zaradi uporabe IKT bolj motivirani 1 2 3 4 5
v smislu sodelovanja
- b) učenci zaradi uporabe IKT kažejo večje 1 2 3 4 5
zanimanje za učno snov
- c) z uporabo IKT so razlike v dojetanju učne 1 2 3 4 5
snovi bistvene
- d) uporaba IKT omogoča večjo diferenciacijo 1 2 3 4 5
pouka
- e) z uporabo IKT lažje dosegam problemskost 1 2 3 4 5
učnih tem
- f) z uporabo IKT dosegam večje kreativno 1 2 3 4 5
razmišljanje učečega
- g) uporaba IKT mora biti profesionalna težnja 1 2 3 4 5
vsakega učitelja
- h) IKT mi omogoča lažjo komunikacijo z učenci 1 2 3 4 5
(spletna učilnica, klepetalnica, e-pošta)

12. Ali ocenjujete, da svoje učence spodbujate k domači uporabi spleta? Prosim, obkrožite.

- a) da
- b) ne

13. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, na lestvici od 1 do 5 (kjer je 1 »nikoli«, 5 pa »vedno«) ocenite, na katere možnosti uporabe spleta navajate svoje učence.

- a) izdelava digitalnih prosojnic za predstavitve 1 2 3 4 5
(npr. PowerPoint)
- b) izdelava nalog, ki jih da učitelj (npr. Word) 1 2 3 4 5
- c) navajanje na dostop do spletnih vsebin s 1 2 3 4 5
temo, primerno vsebini učne snovi
- d) dostopanje do spletne učilnice lastne šole 1 2 3 4 5

- e) dostop do e-gradiv, dostopnih na spletu 1 2 3 4 5
- f) komuniciranje prek klepetalnic
- e) ostalo _____ 1 2 3 4 5

14. Bi želeli sporočiti še kaj v zvezi z vsebinsko obravnavo vprašalnika?

PRILOGA Č: DELOVNI LIST PRI UČNI URI SLOVENIJA KOT ČLANICA EU

SLOVENIJA KOT ČLANICA EVROPSKE UNIJE

(delovni list)

IME in PRIIMEK: _____

V lanskem šolskem letu in pri drugih predmetih si spoznal temeljne pojme in delovanje Evropske unije (EU).

Danes boš raziskal, s katerimi interesi je Slovenija postala članica EU ter kako članstvo v EU vpliva na naše življenje.

Pred teboj je delovni list, ki ti bo vodilo pri raziskovanju. Sledi nalogam, jih sprotno rešuj in doma se pripravi, da boš lahko naslednjo šolsko uro suvereno poročal o svojih izsledkih, spoznanjih, razmišljanju in dilemah.

1. korak

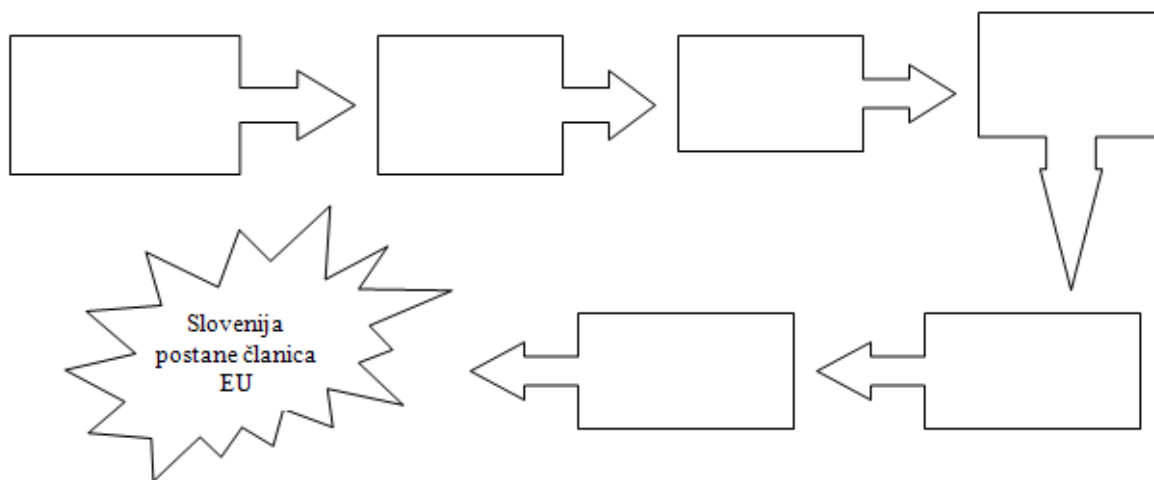
Razmisli in napiši, kaj bi želel spoznati v zvezi s Slovenijo kot članico EU? Ne pozabi, da si tudi ti, kot njen državljan, soudeležen pri vsem, kar ti Unija omogoča in k čemur te zavezuje.

2. korak

Odpri internetno stran <http://www.arhiv.evropa.ukom.gov.si/si/vsebina/za-mlade/index.html>.


Na podlagi besedila, ki ga najdeš pod zavihkom Slovenija in EU, odgovori na vprašanja:

Pot do vstopa Slovenije v EU je trajala kar nekaj let. S pomočjo spletne aplikacije poti vključevanja izlušči, kateri so po tvojem mnenju najpomembnejši mejniki pri vključitvi.



Slovenija ima v telesih EU svoje predstavnike. Pobrskaj po spletni strani ter poimenuj institucijo in slovenskega predstavnika v njej.


I

Ime institucije: _____
Predstavnik: _____


Ime institucije: _____
Predstavnik: _____

Ime institucije: _____
Predstavnik: _____

Ime institucije: _____
Predstavnik: _____


Ime institucije: _____
Predstavnik: _____

Ime institucije: _____
Predstavnik: _____

Ime institucije: _____
Predstavnik: _____

3. korak

Pozorno si oglej fotografiji in odgovori na spodnja vprašanja.



ii)



Pozorno si oglej sliki, ki prikazujeta prehod čez državno mejo Republike Slovenije. V čem je razlika? _____

S katerimi sosednjimi državami bi lahko prečkal mejo na način, prikazan na sliki i, in s katero na način, prikazan na sliki ii?

Zakaj obstaja ta razlika? Razlago dopolni s priloženim zemljevidom.



4. korak

1. januarja 2007 smo tudi v Sloveniji uvedli evro. Razmisli in napiši, v čem vidiš prednosti skupne valute. Kaj pa morebitna slabost?

5. korak

Z včlanitvijo Slovenije v EU smo njeni državljani dobili tudi evropsko državljanstvo. To nam prinaša nove pravice in dolžnosti. Spet odpri internetno stran <http://www.arhiv.evropa.ukom.gov.si/si/vsebina/za-mlade/index.html> ter pod zavihkom Državljanstvo EU izpiši, katere pravice in dolžnosti imamo.

Pravice: _____

Dolžnosti: _____

Izdelki, ki jih je mogoče kupiti, imajo oznake, ki jih vidiš na spodnjih fotografijah. Kaj označujejo? Je prav, da so izdelki označeni? Odgovor utemelji.

Pri iskanju odgovora si pomagaj s spletno stranjo http://europa.eu/youreurope/business/product/ce-mark/index_sl.htm.

Že med pripravami Slovenije na vstop v EU, pa vse do danes, Slovenija od EU prejema finančna sredstva. Pobrskaj po spletni strani <http://www.eu-skladi.si/> in dopolni preglednico.

Republika Slovenija je dobila finančno pomoč za:	Kdo še je upravičen do finančnih sredstev EU:
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Razmisli in napiši, kakšne možnosti/prednosti imate mladi z vstopom Slovenije v EU. Lahko si pomagaš z že prej omenjenimi spletnimi stranmi ali z brošurami, ki jih ima učitelj.
